ISSN 0036-2654

صحيفة التربية

تصدرها رابطة خريجي معاهد وكليات التربية

السنة الخامسة والخمسون
مايو ٢٠٠٤
العدد الرابع

صحيفة التربية

صحيفة تربوية متخصصة تأسست عـام ١٩٤٨

السنة الخامسة والخمسون مايو ٢٠٠٤ العدد الرابع

تصدرها رابطة خريجي معاهد وكليات التربية

رئيس مجلس الادارة ورئيس التحرير أ٠د٠ محمد السيد حسونة

***

***

- تصدر فى أربعة أعداد سنويا ـ الاشتراك السنوى ٤ جنيه
- ترسل المقالات الى السيد الأستاذ مدير تحرير الصحيفة ٠

١٣ ميدان التحرير بالقاهرة : ت ٥٧٥٩٧٨٦

فى هـذا العـدد

صفحة

أضواء على وثيقة المعايير القومية للتعليم فى مصر

أ٠د٠ محمد السيد حسونة

يشهد مجتمعنا المصرى تطورا كبيرا هادفا يتطلب اعداد المواطن القادر على التفاعل مع منجزات عصره والمتطلع الى مستقبله ، واضعا نصب عينيه ما يواجه مجتمعه من تحديات عامية وتكنولوجية سياسية واجتماعية واقتصادية وما يرنو اليه من طموحات ٠

ومن هذه المسئوليات الكبيرة التى تتحملها التربية يظهر بوضوح الدور الخطير الذى يقوم به المعلم الذى يمثل عنصرا أساسيا فى المنظومة التعليمية ، فهو الذى يعلم النشء ويكونهم باعتبارهم الثروة البشرية المستقبلية للأمة ٠

من هذا المنطلق كان من الضرورى أن تقوم الوزارة برفع مستوى أدائه والارتفاع به ٠ ويتطلب رفع مستوى أداء المعلم وزيادة فاعليته فى أداء مهامه اعداد معايير قومية لممارساته فى مجالات التخطيط والتدريس والتعلم ، وادارة الفصل والتقويم والمهنية ٠

ولقد تضمنت وثيقة المعايير القومية للتعليم فى مصر المدرسة الفعالة الصديقة للمتعلم وتحدثنا عنها فى عدد مارس ٢٠٠٤ وفى هذا العدد نتناول محور المعلم ٠

فما هى معايير المعلم العصرى ؟ وما مؤشرات تحقيق هذه المعايير على النحو الوارد فى وثيقة المعايير القومية لتطوير التعليم فى مصر ؟

وللاجابة عن هـذه التساؤلات نقول ان المعلم العصرى الكفء الخبير هو الذى يتمكن من تحقيق الأداءات الآتية :

أولا : فيما يتعلق بمجال التخطيط :

نظرا لأهمية هذا المجال وضعت مجموعة من المعايير تتمثل فيما يلى :

١ ــ قدرة المعلم على تحديد الاحتياجات التعليمية للتلاميذ ويتبين ذلك من خلال المؤشرات الآتية :

ــ تصميم الانشطة المتنوعة والاستكشافية لتحديد احتياجات التلاميذ وميولهم .

ــ يستخدم أساليب وأدوات متنوعة لرصد وفهم مستويات التلاميذ فى التحصيل .

ــ يشجع التلاميذ على التفكير .

ــ يستخدم الحوار والمناقشة للتعرف على ما لدى التلاميذ من خبرات واحتياجات .

ــ يشرك تلاميذه فى وضع أهداف خطة التعلم ومكوناتها .

ــ يحدد خطوات التدريس فى ضوء احتياجات التلاميذ وينفذ فى حدود الوقت المتاح لها .

٢ ــ التخطيط لاهداف كبرى وليس لمعلومات تفصيلية من خلال المؤشرات الآتية :

ــ يبحث المعلم عن مادة التعلم بشكل تكاملى وموسع لوضع خطته

— يضع فى خطته أنشطة تستثير التلاميذ وتدفعهم الى البحث والتفكير والاستقصاء •

— يضع أهدافا تعليمية تنمى لدى التلاميذ التفكير الناقد وأسلوب حل المشكلات •

٢ — يضع أهدافا تعليمية توسع العمل الجماعى •

٣ — تصميم الأنشطة التعليمية الملائمة ومؤشرات ذلك :

● يصمم الدروس فى ضوء الأهداف •

● يصمم الأنشطة التى تساعد التلاميذ على الاستقلال الذاتى والتعلم الذاتى •

● يصمم أنشطة تعليمية تتيح استخدام استراتيجيات تعليمية متنوعة مثل تعليم الأقران والتعلم التعاونى •

ثانيا : فيما يتعلق بمجال استراتيجيات التعلم وادارة الفصل :

من أجل قيام المعلم بمهامه بأسلوب علمى عصرى وضعت معايير تحقيق هذا المجال على النحو التالى :

١ — استخدام استراتيجيات تعليمية حسب حاجات التلاميذ • ومؤشرات ذلك :

● أن يشرك المعلم جميع التلاميذ فى خبرات تعليمية متنوعة ملائمة فى التعلم •

● يستخدم استراتيجيات متنوعة عند تقديمه مفاهيم المادة الدراسية ومهاراتها •

● يطرح أسئلة متشعبة وييسر المناقشة لتنمية تفكير التلاميذ واثرائها •

● ينوع الاستراتيجيات التعليمية لزيادة مشاركة التلاميذ •

● يستخدم الوسائل التكنولوجية لتحسين تعلم التلاميذ •

٢ — تيسير خبرات التعليم الفعال • ومؤشرات ذلك :

● توفير فرص التعلم الذاتى والتعاونى فى حجرة الدراسة •

● توفير طرائق متنوعة لتقسيم التلاميذ الى مجموعات لتحسين تفاعلاتهم وتعلمهم •

● يساعد التلاميذ على اتخاذ القرارات ، وتنظيم الوقت وحسن استخدام المواد التعليمية من خلال الأنشطة •

٣ — اشراك التلاميذ فى حل المشكلات والتفكير الناقد والابداعى من خــلال :

● تشجيع التلاميذ على تطبيق ما يتعلمون فى المواقف التعليمية والحيــاتية •

● تشجيع التلاميذ على الاستكشاف والمبادأة والابداع والتأمل •

● يشرك التلاميذ فى انشــطه حل المشكلات وتشــجيع المداخل المتعددة للحلول •

● تشــجيع التلاميذ على طرح الأســئلة وعلى تحليل المحتوى والتوصل الى استنتاجات صحيحة •

٤ — توفير مناخ ميسر للعدالة من خلال المؤشرات الآتية :

● يساعد التلاميذ على احترام الآخرين •

● يؤكد على المساواة والاحترام للتلاميذ فى حجرة الدراسة •

● يشجع انجازات التلاميذ ويقدرها دون تمييز •

● يعالج السلوكيات غير المناسبة بأسلوب منصف وعادل •

٥ ــ الاستخدام الفعال لأساليب متنوعة لاثارة دافعية التلاميذ من خــلال :

● تنظيم بيئة التعليم والتعلم لمســاعدة التلاميذ على التفــاعل في الفصــل •

● يستخدم الأدوات والتجهيزات المتاحة بفاعلية •

● يصمم وسائل ايضاح سمعية وبصرية مناسبة للبيئة والدرس •

٦ ــ ادارة وقت التعلم بكفاءة والحد من الوقت الضائع من خلاله :

● تحقيق أهداف الدرس في الزمن المخصص •

● استخدام أســاليب مختلفة لفظية وغير لفظية لجذب انتبــاه التلاميــذ •

● مراعاة المرونة عند تنفيذ مراحل الدرس في ضوء الخطة المحددة

● ادارة الفصل بفاعلية •

ثالثا : فيما يتعلق بمجال المــادة العلمية :

نظرا للأهمية الكبيرة لهذا المجال بالنسبة للمعلم تضمنت الوثيقة المعايير الآتيــة :

١ ــ التمكن من بنية المــادة العلمية وفهم طبيعتها ومؤشرات ذلك :

● يوظف المعلم مادته العلمية في أنشطة تعليمية •

● يحلل بنية المــادة العلمية الى عناصرها الأساسية •

● يستخدم مصطلحات المــادة العلمية بطريقة صحيحة •

● يستخدم استراتيجيات متنوعة لشرح وتوضيح المفاهيم العلمية للتلاميذ بسهولة ويسر •

٢ — التمكن من طرق البحث فى المادة العلمية • وذلك من خلال :

● متابعة التطورات الحديثة فى مادة تخصصه •

● يستخدم مصادر التعلم المتعددة للحصول على المعلومات ويشجع التلاميذ على استخدامها •

● يستخدم الملاحظة المنظمه فى فهم الظواهر المرتبطة بالموقف التعليمى والمجتمع المحيط به •

● يوجه التلاميذ فى حل مشكلاتهم بأسلوب علمى •

● يطرح الأسئلة المفتاحية المرتبطة بظاهرة ما لاستثارة تفكير التلاميذ •

٣ — تمكن المعلم من تكامل مادته العلمية مع المواد الأخرى — ومؤشرات ذلك :

● أن يربط المعلم بين مفاهيم مادته ومفاهيم المواد الأخرى •

● يوضح العلاقة بين موضوعات مادته وموضوعات المواد الأخرى •

● يستخدم مبادىء مادته فى حل مشكلات تنتمى الى مواد دراسية أخرى •

٤ — قدرة المعلم على انتاج المعرفة ومؤشرات ذلك :

● يصنف البيانات والمعلومات ويدرب التلاميذ على ذلك •

● يحلل المعلومات المتاحة ويدرب التلاميذ عليها •

● يستنتج معارف جديدة من معلومات متاحة •

● يفكر بمرونة ويتقبل الجديد •

● يشجع التلاميذ على النقد واكتشاف المتناقضات •

رابعا : فيما يتعلق بمجال التقويم :

وتتمثل معاييره فى التقويم الذاتى ، وتقويم التلاميذ ، والتغذية الراجعـــة •

١ ـــ التقويم الذاتى ـــ ومؤشرات ذلك هى :

● يدرس المعلم ويتـــأمل آثار أفعـــاله وقراراته على التـــلاميذ والزمـــلاء •

● يستخدم أساليب وأدوات متنوعة لتقييم ذاته •

● يشجع التلاميذ على تقييم ذاتهم وبعضهم البعض •

● يصمم أدوات التقويم الذاتى بمشاركة تلاميذه وزملائه •

٢ ـــ تقويم التلاميذ • ومؤشرات ذلك :

● يصمم أدوات متنوعة ومبتكرة لتقويم التلاميذ •

● يستخدم أســـاليب التقويم من ملاحظه وبطـــاقات ومقابلات واختبارات ••• الخ لمعرفة مستوى التلاميذ •

● يشخص نقاط القوة ونواحى الضعف عند التلاميذ •

● يصمم أنشطة وقائية وأخرى علاجية لمواجهة ضعف التلاميذ•

● يصمم أنشطة اثرائية لتدعيم نقاط القوة والاسراع التعليمى•

● يتعامل مع ذوى الاحتياجات الخاصة والموهوبين ويدمجهم فى حجرة الدراسة •

● يشرك الأسرة فى تقييم التلاميذ من أجل تحسين تعلمهم وأدائهم .

٣ ـ التغذية الراجعة : ومؤشرات ذلك :

● يستخدم المعلم نتائج التقويم لتحسين أدائه .

● يشجع التلاميذ على ابداء آرائهم ومشاعرهم نحو ما درسوه فى مواقف وأنشطة تعليمية .

● يوظف آراء التلاميذ فى تجويد الأداء .

خامسا : فيما يتعلق بمجال مهنية المعلم :

نظرا لأن التعليم مهنة لها فنياتها تتمثل معايير مهنية المعلم فيمايلى :

١ ـ أخلاقيات المهنة التى يجب أن يتحلى بها المعلم وتتمثل مؤشرات ذلك فيما يلى :

● أن يبنى المعلم الثقة بينه وبين التلاميذ .

● يوجه التلاميذ ويسدى لهم النصح وحل مشكلاتهم الشخصية .

● يحتفظ بأسرار التلاميذ ولا يبوح بها لأحد .

● يحترم التلاميذ وقدراتهم وآدميتهم .

● يحترم الزملاء ويتواصل معهم جيدا .

● يلتزم بالقواعد المنظمة للعمل فى مدرسته .

● يحافظ على الأجهزة والأدوات والخامات ويرشد من استخدامها .

● يهتم بمظهره دون مبالغة .

● يقدم نموذجا وقدوة تحتذى فى الولاء والعطاء والانتماء للوطن .

٢ — التنمية المهنية — ومؤشرات ذلك :

● ان يواكب الاتجاهات والنظريات والممارسات التربويه الجديدة فى مادة تخصصه أولا بأول بحيث يظل قدوة علمية وسلوكيه لتلاميذه .

● أن يحرص على حضور الدورات التدريبية بانتظام .

● ينمى معلوماته فى مجال تخصصه بالاضافة الى الثقافة العامة .

● يحرص على تبادل الخبرات مع الزملاء والرؤساء .

ومما تجدر الاشــارة اليه أن هــذه المعايير تمثل مرحلة اولى من مراحل مشروع وثيقة المعايير القومية للتعليم فى مصر . وعى المعلمين المشاركه الفعاله فى تطوير هــذه المعايير واقتراح أية تعديلات فيهــا بالاضافة أو الحذف وصولا الى صــيغة نهائية واضــحة ومفهومة من جميع المشاركين فى العملية التعليمية .

ان دور المعلم فى أصلاح وتطوير وتحسين التعليم فى ضوء وثيقة المعايير القومية أمر جوهرى تدعمه القيــادة السياســية من أجل منتج تربوى تعليمى متميز ... من أجل تنشــئة أجيــال يمكنهــا مواجهــة التحديات العلمية والتكنولوجية فى عصر تفجر المعرفة وثورة المعلومات . ومن أجل تحقيق التنمية الشاملة للمجتمع المصرى اجتماعية وثقــافية اقتصادية وسياســية . فلا تنمية بدون تربية ولا تربية وتعليم بدون معلم كفء ، خبير ، متمكن ، باحث ، متطور ، مفكر ، ومخطط ، مرشد وموجه على النحو الذى ورد فى وثيقة المعايير القومية لتطوير التعليم فى مصر .

تنظيم بنية التعليم الثانوى فى مصر

اعـداد
د. ناجى شنوده نخلة
رئيس شعبة السياسات التربوية
بالمركز القومى للبحوث التربوية

يحتل التعليم الثانوى أهمية خاصة بالنسـبة للنظام التعليمى ، فهو يقع بين مرحلة التعليم الأساسى ومرحلة التعليم العالى أو الجامعى ، وبين هاتين المرحلتين يقف التعليم الثـانوى لكى يؤدى دورا مزدوجا هو اعداد الطلاب للحياة العملية أو لمواصلة التعليم العالى أو الجامعى ، وهو ما نص عليه قانون التعليم رقم ١٣٩ لسـنه ١٩٨١ بأن الهدف من مرحلة التعليم الثانوى هو اعداد الطلاب للحيـاة جنبـا الى جنب مع اعدادهم للتعليم العالى والجامعى أو المشـاركة فى الحيـاة العـامة ، والتأكيد على ترسيخ القيم الدينية والسلوكية والقومية .

غير أن الخلاف لا يرجع الى فلسفة هذه الأهداف بقـدر ما يرجع الى تطبيق هذه الأهداف فى الواقع ، كما أن المتغيرات العالمية المعاصرة سواء فيما يتعلق بسرعة التطور التكنولوجى الهائل والتنافس الشديد بين الدول فى انتاج واستخدام المعرفة وتطبيقاتها فى مجالات الحيـاة المختلفة يدعو بشكل واضـح الى الأخذ بمداخل جديدة لمحتوى وتنظيم التعليم بصفة عامة والتعليم الثانوى بصـفة خاصـة ، ولذلك فانه من الأهمية بمكان استقراء الاتجاهات العالمية فى تطوير التعليم وخاصـة ما يتعلق بالتعليم الثانوى .

فقد أشار تقرير اللجنة الدولية المعنية بالتعليم للقرن الحادي والعشرين الى أن التعليم — ومنه التعليم الثانوى — يجب أن يقوم على اربعة اسس رئيسية هي :

١ — التعلم للمعرفة : وذلك بالجمع بين ثقافة عامة واسعة بدرجة كافية وبين امكانيــة البحث العميق فى عدد محــدود من المواد ، وهو ما يعنى ايضا تعلم كيفية التعلم للافادة من الفرص التى يتيحها التعليم المستمر مدى الحياة •

٢ — التعلم للعمل : فالى جانب التأهيل المهنى للفرد يتعين عليه بوجه عام اكتساب كفاءة تجعله قادرا على مواجهة مواقف عديدة بعضها غير متوقع وتيسر له العمل الجماعى ، وهذه الكفاءة وتلك المؤهلات كثيرا ما تصبح ايسر اذا ما اتيحت للطلاب امكانية اختبار قدراتهم واثرائها بالاشتراك فى انشطة مهنية أو اجتماعية جنبا الى جنب مع دراستهم ، الأمر الذى يبرر ضرورة الأخذ بالاســاليب المختلفــة للتنــاوب بين الدراســة والعمل •

٣ — التعلم للعيش معا : وذلك بتنميــة فهم الآخر وادراك أوجه التكافل — من خلال مشروعات مشتركة والاستعداد لتسوية النزاعات — فى ظل احترام التعددية والتفاهم والسلام •

٤ — التعلم لنكون : ويتطلب ذلك قــدرة أكبر على الاســتقلال الذاتى والحكم على الأمور والمسئولية الشخصــية فى تحقيق الهدف المشترك للجماعة ، وضرورة اكتشاف الطاقات الكامنة فى أعماق كل فرد خاصة الذاكرة والاستدلال والخيال والقدرات البدنية ، والحس الجمالى

وسهولة الاتصال والتجاطب مع الآخرين والاستعداد الطبيعى للريادة والتوجيه ، وهو ما يؤكد ضرورة أن يعرف الفرد ذاته على نحو أفضل •

والنظرة الى التعليم الثانوى على ضوء هذه الأسس يتطلب اعادة النظر فى تنظيمه ومحتواه ، وهو غالبا ما ينظر اليه « كبوابة » للتقدم الاجتماعى والاقتصادى ، فى الوقت الذى لا يتسم بتحقيق المساواة فى الفرص التعليمية للطلاب ، كما أنه ليس مفتوحا بدرجة كافيـة على العالم الخارجى ، وأنه بصـورة عامة قد فشل فى اعداد الطلاب ليس فقط للتعليم العالى ولكن أيضا لعالم العمل ، فضلا عن أن المواد التى يتم تدريسها به ليس لها علاقة ببعضها البعض أو بالطلاب أنفسهم •

الاتجاهات العالمية فى تنظيم التعليم الثانوى وتطويره :

من المعروف أن التعليم الثانوى يمثل درجة معينة من التنوع فى النظم التعليميـة القومية اعتمـادا على البنيـة الاجتماعية المحليـة والاختيارات السياسية للدول المختلفة ، ففى الولايات المتحدة الأمريكية ومعظم الدول الأوروبية هناك ثلاثة نماذج أسـاسية للتعليم الثانوى هى : النموذج الأكاديمى ، والثنائى (المزدوج) ، وغير الرسـمى • وهذه النماذج لا يمنع أحدها الآخر ، ففى بعض الأحيان يسود أحدها ، وفى حالات أخرى يتواجد نموذجان منها سـويا ، وفى حالات ثالثـة تتعايش النماذج الثلاثة معا داخل نظام تعليمى قومى واحد •

ويتمثل النموذج الأكاديمى فى التعليم الثانوى فى تلك المؤسسات التى تنقسم برامجهـا عادة الى ثلاث شـعب : عام أكاديمى ، وفنى ، ومهنى ، أما النموذج الثنـائى (المزدوج) أو التـدريب المتنـاوب

« المقررات الساندوتش Sandwich course » فهو نظام للدراسة التبادلية للطالب فى المدرسة وممارسة العمل الميدانى فى المؤسسات الصناعية والتجارية ، وهو بداية التدريب المهنى الأولى ، والمسئولية عن هذا التعليم مشتركة بين ثلاثة أطراف : الدارسون وأصحاب الأعمال والحكومة ، على حين أن النموذج غير الرسمى يشتمل على عدد من برامج التعليم والتدريب للعمل ، وبه مقررات تستمر لمدة تزيد عن العام ، ومقررات أقصر ، ويستهدف الشباب الذين تركوا بالفعل النظام التعليمى ولديهم الرغبة فى تعلم مهارات معينة تمكنهم من دخول سوق العمل ٠

وقد ظهرت عدة اتجاهات لتطوير التعليم الثانوى تمثلت فى وضع استراتيجيات للتكامل والتخصص وكان الهدف من التكامل فى بعض هذه الدول هو اقامة نوع واحد من المدرسة الثانوية كما هو الحال فى المدرسة الشاملة فى السويد مما أدى الى تقارب هيكلى فرعى للشعب والأنواع المختلفة للتعليم الثانوى ، كما تم التكامل فى أجزاء من المنهج من خلال تنظيم مناهج موحدة لكل الشعب وامكانية الالتحاق بأكثر من نوع من المدارس لانهاء برنامج واحد من برامج التعليم الثانوى ٠

وهناك نوعان أساسيان من استراتيجيات التكامل والتخصص هما :

النوع الأول : يسعى الى تحقيق تكامل بنيوى بين أشكال ومؤسسات التعليم العام والفنى والمهنى ، فيزود الطلاب بمنهج موحد تماما ، ودمج النظرية بالممارسة ، والتعليم الأكاديمى بالتدريب المهنى ، ويترك لكل شاب الحرية فى اختيار برنامجه الخاص على أساس المناهج الاختيارية الباقية ، مع وجود مرونة فى المناهج ٠

النوع الثانى : فانه يقدم تنوعا كبيرا فى معايير اسناس الهيكلية الفرعية من خلال جعل المقررات متعددة الجوانب أكثر والسماح بالتنقل بين شعب مختلفة •

وبالاضافة الى هذين الاتجاهين المنتشرين الى حد كبير فى تنظيم التعليم الثانوى هناك عدة اتجاهات اخرى تتبناها العديد من الدول الأوروبية لعل من أهمها :

● اطالة فترة التمدرس واطالة الفترة العامة الالزامية،وهو يتضمن مد الفترات الدراسيه الموحدة،ويتسمل رفع السن التى يجب على الطلاب فيها الاختيار بين شعب التعليم المختلفه •

● وضع نظام للتنقل الحر بين شعب التعليم والتدريب المختلفة (العامه والمهنيه) وذلك باقامة مسارات بين المقررات ، وتحقيق أقصى درجات المرونة كما هو الحال فى السويد وهولندا وفنلندا •

● وضع برامج محورية متشابهة لكل شعب التعليم الثانوى ، وتستمر بصفة عامه لمدة عام أو عامين ويمكن بعدها اختيار تخصص فى شعبة معينة •

● تحويل مناهج التعليم الثانوى العام والفنى الى نماذج متعددة المكونات ، اول مكون فيه مجموعة كاملة من المواد العامة التى يدرسها كل الطلاب ، يتبعه مقرر مختار معين الدراسة ، ومقرر واحد اختيارى ، وفى بعض الاحيان تدريب عملى فى شركة من الشركات تنظمه كل مدرسة ، ويجب على الطالب أن يتم مشروعا فرديا أو يحضر ورشة عمل •

● التوسع فى الاختيارات المتاحة أمام الطلاب بعد الانتهاء من

التعليم الالزامى من خلال وضع مدى واسع من برامج ومقررات التدريب ، واقامة الصلة بين النموذج الأكاديمى والنموذج الثنائى والنموذج غير الرسمى •

● تحقيق أكبر قدر من المرونة فى التعليم الثانوى والمهنى ، ولهذه المرونة عدة أوجه تتمثل فى امكانية ضم مواد من أنواع مختلفة من البرامج •

● ادخال فترات الزامية فى المناهج لخبرة العمل لفترات مختلفة ، وقد تم تصميم هذا الشكل لتلبية احتياجات الطلاب الباحثين عن معلومات مهنية وفنية •

● اشتراك أصحاب الأعمال بشكل خاص فى وضع ملامح مناهج التعليم الثانوى والفنى على المستوى القومى والمحلى •

واذا كان تنظيم التعليم الثانوى فى معظم الدول الأوروبية والولايات المتحدة يحيطه الكثير من التوترات والصراعات مما يشكل أزمة لهذه النظم التعليمية ، فان السؤال الذى يفرض نفسه ما واقع تنظيم التعليم الثانوى فى مصر ؟ وما جوانب التطوير التى طرأت عليه؟ وما مدى فعاليته •

واقع تنظيم التعليم الثانوى فى مصر :

يتنوع التعليم فى المرحلة الثانوية ما بين عام وفنى (صناعى وزراعى وتجارى) • ومدة الدراسة ثلاث سنوات فى معظم أنواع التعليم الثانوى وخمس سنوات فى بعض أنواع التعليم الفنى وذلك على النحو التالى :

١ — التعليم الثانوى العام :

تتمتع المدرسة الثانوية العامة بالمكانة الأولى بالنسبة لغيرها من المدارس فى نظر الطلاب وأولياء الأمور على السواء نظرا لأنها الطريق المؤدى الى التعليم العالى ، ويتم القبول بهذه المدرسة على أساس المفاضلة بين المتقدمين فى مجموع درجاتهم فى شهادة اتمام الدراسة بمرحلة التعليم الأساسى حيث تأخذ اصحاب المجاميع المرتفعة ، ثم يترك الباقى للمدارس الثانوية الفنية والمهنية .

ويوضح جدول (١) توزيع مدارس وطلاب التعليم العام ما بين حكومى وخاص فى العام الدراسى ٢٠٠٠/٢٠٠١ .

جدول (١) توزيع مدارس وطلاب التعليم العام
ما بين حكومى وخاص فى العام الدراسى ٢٠٠٠/٢٠٠١

التبعية	مدارس		أقسام		طلاب	
	عدد	٪	عدد	٪	عدد	٪
حكومى	١٢٨٩	٦ر٧٧	٢٣٨٨٨	٦ر٨٩	٩٩١٠٢٣	١ر٩١
خاص	٣٧٢	٤ر٢٢	٢٧٦٤	٤ر١٠	٩٦٤٨٠	٩ر٨
الجملة	١٦٦١		٢٦٦٥٢		١٠٨٧٥٠٣	١٠٠

ويتضح من الجدول السابق أن معظم المدارس الثانوية العامة حكومية مجانية بنسبة ٧٧٫٦٪ والتى تضم نحو ٩١٫١٪ من جملة طلاب المدارس الثانوية العامة ، على حين تبلغ نسبة المدارس الثانوية العامة الخاصة نحو ٢٢٫٤٪ والتى تضم نحو ٨٫٩٪ من طلاب هذا النوع من التعليم .

ويشتمل التعليم الثانوى العام على عدد قليل من المدارس الثانوية التجريبية الرياضية تبلغ نحو ٢٩ مدرسة ينتظم فيها نحو ٣٢١٧ طالبا وفقا لاحصاءات الوزارة عام ٢٠٠٠/٢٠٠١ . وقد بدأ القبول بهذه المدارس عام ١٩٩١ وهى تهدف الى الارتقاء بمستوى الاداء الحركى للطالب من خلال أنشطة رياضية موجهة تحقق النمو الكامل المتوازن وفقا لميوله ، واستعداداته بصورة تؤهله لقطاع البطولة وتكوين جيل من الأبطال الرياضيين ، وتعتمد هذه المدارس فى ممارسة أنشطتها على ما يقدمه المجلس الأعلى للشباب والرياضة من الامكانات المادية وتزويدها بالتجهيزات الرياضية المطلوبة ، وقد تم وضع هذه النوعية من المدارس تحت الرعاية والمتابعة الفنية لكليات التربية الرياضية ، وتقبل هذه المدارس خريجى المدارس الاعدادية الرياضية مباشرة ، والطلاب الحاصلين على شهادة اتمام مرحلة التعليم الأساسى فى المدارس الاعدادية العامة بعد اجتياز اختبار رياضى للقبول بها .

ويتزايد الاقبال على التعليم الثانوى من جانب الطلاب عاما بعد عام ، ويغلب على مناهجه الطابع النظرى ، وتكاد تنعدم الخدمات التوجيهية فيه .

٢ — التعليم الثانوى الفنى والمهنى :

يضم التعليم الفنى مستويين هما : التعليم الفنى نظام السنوات الثلاث ، والتعليم الفنى نظام السنوات الخمس ، ويشتمل كل مستوى منهما على عدة نوعيات فى التعليم الصناعى والزراعى والتجارى والادارة والخدمات ، بالاضافة الى بعض نوعيات التعليم الاخرى مثل شعبة اعداد معلمى المجالات العملية الملحقة بالمدارس الفنية نظام السنوات الثلاث .

ويلتحق الطلاب بالتعليم الثانوى الفنى بعد الحصول على شهادة اتمام الدراسة بمرحلة التعليم الاساسى ، وغالبا لا يتقدم للالتحاق بهذا النوع من التعليم الا من قل مجموع درجاته عن الحد الادنى للقبول بالمرحلة الثانوية العامة . ومن الملاحظ ان معظم اولياء امور طلاب التعليم الفنى — بما فيهم الفقراء — لا يشعرون بالفخر لالحاق أبنائهم بالتعليم الفنى ، مما ينعكس على شعور الطالب نفسه ، والذى قد يشعر كما لو كان لالتحاقه بالتعليم الفنى قدرا محتوما وعقابا له على تدنى درجاته ، وبالطبع لن يعدم اولياء الامور من القادرين من الحيل التى يتفادون بها مثل هذا المصير لابنائهم ، مما قد يولد شعورا بالمرارة والاحباط لدى من قدر لهم أن يلتحقوا بالتعليم الفنى .

ويمنح الناجحون فى المدارس الثانوية الفنية نظام السنوات الثلاث شهادة دبلوم المدارس الثانوية الفنية الصناعية أو الزراعية أو التجارية وفقا لنوع الدراسة التى التحقوا بها ، كما يمنح الناجحون فى المدارس الثانوية الفنية نظام السنوات الخمس شهادة دبلوم الفنية

المتقدمة الصناعية أو الزراعية أو التجارية وفقا لنوع الدراسة التي التحقوا بها ، ومن الملاحظ أن التفرقة بين النوعين السابقين من التعليم الفني تفرقة مصطنعة لا يعترف بها سوق العمل في ظل مشكلة البطالة الحالية.

أما التعليم الثانوي المهني فقد أنشىء بالقرار الوزاري (٢٠٥) لسنة ١٩٩٠ وبدأت الدراسة به في العام الدراسي ٩٠/١٩٩١ ، ويقتصر على التعليمين الصناعي والزراعي المهني ، ومدة الدراسة به ثلاث سنوات • ويمثل هذا النوع من التعليم ازدواجا وتكرارا للتعليم الفني الصناعي والتعليم الفني الزراعي نظام السنوات الثلاث ، وقد أنشىء لقبول الحاصلين على شهادة اتمام مرحلة التعليم الأساسي اعداد مهني صناعي أو زراعي وفقا لنوع الدراسة التي التحقوا بها في مرحلة الاعدادية المهنية ، والتي تضم الطلاب الذين تكرر رسوبهم سواء في الحلقة الابتدائية أو الاعدادية ، ولم يتمكنوا من النجاح في مواد الدراسة بالتعليم الأساسي •

ومن الملاحظ ان التعليم الثانوي المهني أنشىء — بدوافع انسانية لقصور في علاج مشكلة التأخر الدراسي في مرحلة التعليم الأساسي ، وحتى لا يقف تعليم هؤلاء الطلاب عند المرحلة الاعدادية ، مما خلق ازدواجا وتكرارا بين أنواع التعليم الثانوي الفني والثانوي المهني نظام السنوات الثلاث ، وهذا الأمر يحتاج الى اعادة النظر في أوضاع التعليم الفني والمهني لرفع مستواه وتنظيم الدراسة به بالشكل الذي يتلاءم مع التطورات التكنولوجية والعلمية التي ينعكس أثرها على مختلف أوجه الحياة خاصة المجالات الفنية والعملية •

ومعظم مدارس التعليم الثانوى الفنى والمهنى حكومية باستثناء بعض المدارس الخاصة التى يتركز معظمها فى التعليم التجارى •

ويوضح جدول (٢) توزيع مدارس وطلاب التعليم الثانوى الفنى والمهنى وفقا لمستوياته ونوع التعليم (صناعى — زراعى — تجارى) فى العام الدراسى ٢٠٠٠/٢٠٠١ •

جدول (٢) توزيع مدارس وطلاب التعليم الثانوى الفنى والمهنى وفقا لمستويات ونوع التعليم فى العام الدراسى ٢٠٠٠/٢٠٠١

نوع التعليم	الثانوى الفنى: نظام السنوات الثلاث		الثانوى الفنى: نظام السنوات الخمس		الثانوى المهنى		جملة نوعيات التعليم الفنى والمهنى	
	مدارس	طلاب	مدارس	طلاب	مدارس	طلاب	مدارس	طلاب
صناعى	٥٤٣	٧٨٠٦١٥	٢٣	٤١٧٣٧	٢٢٦	٧٢٦١٥	٧٩٢	٨٩٤٩٦٧
زراعى	١٠٧	١٨٥٨١٤	٢	١١٨٥	٦٠	١٦٢٣٤	١٦٩	٢٠٣٢٣٣
تجارى	٨٧٩	٩٤١٣١٠	٤٢	١٠٧٥٠	—	—	٩٢١	٩٥٢٠٦٠
اجمالى مدارس وطلاب التعليم الفنى والمهنى بأنواعه ومستوياته							١٨٨٢	٢٠٥١٤٦٠

يتضح من الجدول السابق ما يأتى :

— ان التعليم التجارى يحظى بعدد كبير من مدارس وطلاب التعليم الفنى حيث تبلغ نسبة عدد مدارسه نحو ٤٨٫٩٪ ونسبة عدد طلابه نحو ٤٦٫٥٪ ، على حين تقل هذه النسبة فى التعليم الصناعى حيث

تبلغ نسبة عدد مدارسه نحو ٤٢,١٪ ، ونسبة عدد طلابه نحو ٤٣,٦٪
كما تقل هذه النسبة بدرجة كبيرة فى التعليم الزراعى ، حيث تبلغ نسبة مدارسه نحو ٩٪ ، ونسبة عدد طلابه نحو ٩,٩٪ من اجمالى مدارس وطلاب التعليم الفنى والمهنى بانواعه ومستوياته •

وتشير هذه النسب الى الخلل فى التوازن بين نوعيات التعليم الفنى بزيادة نسبة التعليم التجارى ، فاذا كان المجلس الاعلى للتعليم قبل الجامعى قد أوصى منذ عام ١٩٨٧ بتخصيص نسبه ٤٠٪ من طلاب التعليم الفنى للتعليم التجارى ، ونسبة ٤٧٪ للتعليم الصناعى ، و ١٣٪ للتعليم الزراعى خلال الخطة الخمسيه لاصلاح التعليم فى مصر (٨٧/٨٨ — ٩١/١٩٩٢) ، فانه كان من الضرورى اعادة النظر فى هذه النسب بعد نهاية كل خطة فى ضوء احتياجات المجتمع •وبالرغم من مرور أكثر من خمسة عشرة سنة على هذه التوصية وتفشى البطالة بصفه عامة وفى خريجى التعليم التجارى بصفة خاصة ، وبالرغم من الاجراءات التى اتخذتها الوزارة فى الخمس سنوات الأخيرة من تحويل مدارسه الى مدارس ثانوية عامة ، الا أنه مازال هذا النوع من التعليم بتنظيمه وحجمه الحالى يقف كحجر عثرة فى تطوير مرحلة التعليم الثانوى ويزيد من ازمته ويبعده عن واقع المجتمع واحتياجاته من العمالة

— كما يتضح من الجدول السابق أيضا ان التعليم الثانوى المهنى بنوعيه الصناعى والزراعى يحظى بنسبة من الطلاب تقدر بنحو ٨,١٪ من اجمالى طلاب التعليم الفنى بنوعيه الصناعى والزراعى ومستوييه نظام السنوات الثلاث والخمس • ومعنى ذلك أن اقل من ١٠٪ من طلاب

التعليمين الصناعي والزراعي من الطلاب المتأخرين دراسيا ، والذين لم يتمكنوا من الاستمرار في الدراسة بنجاح سواء في الحلقة الأولى أو الثانية من التعليم الأساسى الأمر الذى يزيد من مشكلات التعليم الفنى والمهنى ويؤدى الى تخريج عمالة متدنية المستوى ثقافيا ومهنيا أيضا •

وبالرغم من الجهود التى بذلت ، ومازالت تبذل من أجل رفع شأن التعليم الفنى والتقريب بينه وبين الثانوى العام ، الا أن الحواجز لاتزال قائمة بين النوعين — الفنى والعام — نتيجة فصل مدارسه بعضها عن بعض ، كما أن معظم تلك الجهود حدثت فى اطار النظرة المستقلة للتعليم الفنى عن التعليم العام ، بالاضافة الى أن النظم القائمة حاليا تحول دون استطاعة الطالب التحويل بسهولة وبيسر من الدراسة الفنية الى العامة اذا ما فشل فى الدراسة التى التحق بها •

محاولات التقريب بين التعليم الثانوى العام والفنى :

اتجهت السياسة التعليمية منذ عقد السبعينيات فى القرن الماضى الى محاولة المزج بين التعليم العام والفنى عن طريق ادخال مناهج ومواد دراسية فنية فى التعليم العام عن طريق انشاء المدرسة الشاملة والنهوض بمستوى المواد الثقافية فى مدارس التعليم الفنى لتحسين اعداد الطلاب وتخريج القوى البشرية اللازمة لمختلف قطاعات الانتاج والخدمات ، فضلا عن ازالة الفوارق بين المدرسة التقليدية والمدرسة الفنية فى مدرسة واحدة ، وفيما يلى عرضا لهذه المحاولات :

١ ـ تمهين التعليم الثانوى العام :

أشارت وثيقة تطوير التعليم عام ١٩٨٩ الى تطوير الدراسة فى المدرسة الثانوية العامة بحيث تصبح مرحلة منتهية تؤهل الطلاب للعمل والاسهام فى مجالات الانتاج والخدمات وذلك من خلال المواد العملية والمهنية ، وتحقيق التوازن بينها وبين المقررات الثقافية لمقابلة احتياجات المجتمع وتهيئة الطلاب الى منافذ ومسالك خارج الكليات والمعاهد العالية ، خاصة وأن الاهتمام بتمهين التعليم الثانوى العام يتفق مع دور المدرسة باعتبارها مؤسسة اجتماعية مهمتها الأساسية اعداد الطلاب للحياة والاستمتاع بها والاسهام بدور ايجابى فى سبيل ترقية المجتمع وتطويره •

وتمهين التعليم الثانوى العام له بدايات تمثلت فى انشاء الشعبة العامة ـ وفقا للقانون (١٠) لسنة ١٩٤٩ ـ الى جانب انشاء شعبتى العلوم والآداب ، وقد تضمنت خطة الدراسة بهذه الشعبة مواد عملية وفنية متنوعة (فنون ميكانيكية وكهربية ، وفنون زخرفية وتطبيقية ، ورسم وتصوير ، واقتصاد منزلى ومواد تجارية وأعمال مكتبية) ، الا أن هذا القانون ألغى بعد تطبيقه بعام واحد • وقد تم ادخال مادة الهوايات فى خطة الدراسة عام ١٩٥٣ ، ثم ادخال الدراسات العملية على سبيل التجريب منذ عام ١٩٥٩ ، وخصص لها ست ساعات فى خطة الدراسة ، واستهدفت الكشف عن ميول الطلاب واستعداداتهم المهنية ومساعدتهم على اختيار المهن المناسبة لهم فى المستقبل وتدريبهم على أعمال يدوية تفيدهم فى حياتهم العملية وتنمية القدرة على الابتكار ،

وقد تبين أن هذه الدراسات العملية لم تحقق النتائج المرجوة منها نتيجة للمشكلات التى واجهت تنفيذها والتى تتعلق بمقرراتها والقائمين على تدريسها والاشراف عليها • وقد تغير اسم الدراسات العملية الى المجالات العلمية والمهنية •

وأرجعت وثيقة استراتيجية تطوير التعليم عام ١٩٨٧ قصور خطة الدراسة بالثانوية العامة فى اعداد الطلاب للحياة العملية الى عدم العناية بتدريس المجالات العملية أو التطبيقية • وان المحاولات السابقة لادخال هذه المواد قد باءت بالفشل بسبب عدم ضم الدرجة التى حصل عليها الطالب فى هذه المادة الى المجموع الكلى لامتحان شهادة الثانوية العامة ، ولذلك أوصى المجلس القومى للتعليم والبحث العلمى بالاهتمام بالمجالات العلمية والمهنية فى الثانوى العام ، ودعم مكانتها من الخطة الدراسية بحيث يخصص لها نسبة ٢٠٪ من مجموع ساعات الخطة الدراسية والنشاط المدرسى وبحيث تعامل هذه المواد بمستوى متكافىء مع المواد النظرية فى تقويم مستوى الطالب •

ومن استقراء خطة الدراسة الحالية بالتعليم الثانوى العام يتضح أنه خصص فى الصف الأول ساعتان ليختار الطالب مادة من مجموعة المواد التكنولوجية (صناعى أو زراعى أو تجارى أو اقتصاد منزلى أو حاسب آلى) من مجموع ساعات الخطة الدراسية البالغ عددها ٣٨ ساعة ، بنسبة ٥ر٢٪ من مجموع ساعات الخطة • أما فى الصف الثانى الثانوى (المرحلة الأولى) فقد خصص ٤ ساعات يختار الطالب مادة واحدة فقط من مجموعة المواد التطبيقية وهى (التربية الفنية

ـــ التربية الموسيقية ـــ الاقتصاد المنزلى ـــ المجال التجارى ـــ المجال الزراعى ـــ المجال الصناعى ـــ الحاسب الآلى) وذلك من مجموع ساعات الخطة البالغ عددها ٣٥ ساعة بنسبة ٤ر١١٪ ، ولا توجد أى ساعات دراسية للمواد التطبيقية فى الصف الثالث الثانوى (المرحلة الثانية) .

ولو أعيد حساب ساعات المواد التطبيقية بالنسبة للتعليم الثانوى العام بصفوفه الثلاثة نجد ان عدد هذه الساعات ٦ ساعات من مجموع ساعات الصفوف الثلاثة البالغ عددها ١٠٥ ساعة ، اى بنسبة ٧ر٥٪ من جملة ساعات خطة الدراسة بالتعليم الثانوى العام ، مما يدل على ضآلة الوقت المخصص لهذه المواد الأمر الذى ينعكس سلبا على الممارسة العملية للطالب وما يرتبط بها من معلومات نظرية . كما ان وضع مواد اخرى ضمن مجموعة المواد التطبيقية (مثل الحاسب الآلى ـــ والتربية الفنية أو الموسيقية ـــ او الاقتصاد المنزلى بالنسبة للبنات) قد يشجع معظم الطلاب على اختيار مثل هذه المواد ويجعلهم يبرفون اختيار احد المجالات الصناعية او الزراعية أو التجارية .

كما تبين من استقراء خطة الدراسة أن هذه المواد لا تضاف درجاتها الى المجموع الكلى ، مما يقلل من مكانتها بين المواد الدراسية، نظرا لأن المادة الدراسية تكتسب أهمية لدى الطلاب واولياء الأمور من كونها مادة امتحان تضاف الى المجموع الكلى وليست مجرد مادة نجاح أو رسوب فقط لا وزن للدرجات التى يحصل عليها الطالب فيها مما يجعله لا يوجه الاهتمام الكافى بها .

يتضح — مما سبق — أن تمهين التعليم الثانوى العام لا يتحقق فى الواقع بدرجة كافية بالرغم من أن وزارة التربية والتعليم تعلق على المجالات العملية آمالا كبيرة فى تمكين خريجيه من ممارسة بعض المهن الفنية أو فى التقريب بين خطة الدراسة فى المدارس الثانوية العامة والفنية ولتحقيق مرونة التحويل بين النوعين من المدارس الثانوية العامة والفنيـة •

٢ — تجربة انشاء المدرسة الشاملة : Comprehensive school

المدرسة الشاملة صيغة تعليمية تسهم فى القضاء على المشكلات التى يعانى منها التعليم الثانوى مثل الانفصال القائم بين التعليم الثانوى العـام والفنى ، وتنويع محتوى التعليم بما يلائم الحاجات المختلفة للطلاب بالاضافة الى محاولة ربط التعليم بالعمل • وهى احدى الاتجاهات التى أوصت بها المؤتمرات والحلقات الدراسيه وتناولتها بعض البحوث بالدراسة ، والتى يمكن من خلالها تنويع التعليم الثانوى حيث تعد المدرسة الشاملة طلابها للحياة والمهنة ومواصلة الدراسة الى مراحل أعلى ، من خلال مناهجها التى تتصف بالشمول والتنوع والتكامل بين الجوانب النظرية والتطبيقيـة • وهى تقوم على استيعاب جميع الطلاب على اختلاف استعداداتهم وقدراتهم وميولهم ، وتشتمل على مختلف أنواع الدراسـة وموادها بحيث يجد فيهـا كل طالب المواد الدراسـية التى تناسب ميوله وقدراته ، كما يجد بها نوع الدراسـة التى تؤهله للحياة العملية أو متابعة التعليم العالى ، وهى ليست تجميعا لعدة أنواع من المدارس الثانوية ولكنها كل أنواع التعليم الثانوى الذى يقدم تحت سقف واحد •

وتقوم صيغة المدرسة الثانوية الشاملة على عدة مبادىء من أهمها ما يأتى :

* مبدأ الشمول : ويقصد به قبول جميع الطلاب من مختلف القدرات والاستعدادات ومن مختلف المستويات الثقافية والاجتماعية والاقتصادية ، وتقدم لهم مختلف البرامج الدراسية والأنشطة التربوية التى تتلاءم مع قدراتهم واستعداداتهم ومع حاجاتهم وحاجات المجتمع .

* مبدأ التكامل : تقدم المدرسة الشاملة برامج وانشطة تربوية متكاملة تجمع بين النواحى النظرية والعملية سواء على المستوى الأفقى فى كل سنة دراسية أو على المستوى الرأسى طوال سنوات الدراسة .

* مبدأ التفاعل : المدرسة الشاملة مدرسة مجتمع فهى تتفاعل مع المجتمع وتؤثر فيه حيث تمكن الطلاب من المساهمة فى الخدمات الاجتماعية لاصلاحه وتجديده وتحقيق تقدمه ، وتتأثر بالمجتمع من خلال تنظيم النشاط التربوى الذى يكفل الحياة الاجتماعية الايجابية داخل المدرسة .

ولقد انتشرت المدارس الشاملة فى العديد من الدول المتباينة فى درجة النمو الاقتصادى والاجتماعى ، وهى النمط السائد فى الولايات المتحدة الأمريكية ومعظم دول أوروبا الغربية مثل انجلترا والسويد وغيرها .

وقد أقدمت وزارة التربية والتعليم على تجربة المدرسة الشاملة عام ١٩٧٨ ، حيث صدر القرار الوزارى رقم (١٥٧) بتاريخ ١٩٧٨/٩/١٩ بانشاء مدرستين احداهما فى سوهاج والأخرى بمدينة طنطا ، وذلك باتفاقية مع البنك الدولى للانشاء والتعمير ، حيث اعتمد أكثر من مليون وسبعمائة وخمسين ألف دولار لشراء اجهزة خاصة لهاتين المدرستين ، كما أنشئت أربع مدارس أخرى عام ١٩٨٤/٨٣ بمحافظات بنى سويف ، والوادى الجديد ، والسويس ، ومطروح ، وتولى البنك الدولى أيضا تزويد المدارس الأربع الجديدة بالتجهيزات والمعدات اللازمة لتشغيل المجالات المخصصة لهذه المدارس •

وتضمنت خطة الدراسة بهذه المدارس نفس المواد الدراسية فى خطة المدارس الثانوية العامة بالاضافة الى ثلاثة مجالات عملية (صناعية وتجارية وزراعية) بواقع أربع ساعات أسبوعيا فى كل صف من الصفوف الثلاثة بالمدرسة الشاملة ، بنسبة تقدر بنحو ١٠٪ من مجموع ساعات خطة الدراسة •

وكانت المدارس الثانوية الشاملة تتبع التعليم الثانوى العام ، أما الاشراف على تنفيذ المواد الدراسية فقد توزع بين التعليم الثانوى العام بالنسبة للمواد الثقافية ، والتعليم الفنى بالنسبة للمجالات العملية ، ولذلك فان ازدواجية الاشراف فى التعليم الشامل أفرغته من مضمونه وفلسفته ، كما أنه لم تتحقق الممارسة العملية للطلاب خارج المدرسة ، وقل الجانب العملى فى الدراسة وغلب عليها الطابع النظرى مما أدى الى انصراف الطلاب عن حصص المجالات العملية

نتيجة لعدة مشكلات منها أن درجاتها لا تدخل فى المجموع الكلى لدرجات الطالب فى امتحان الثانوية العـامة ، ولم تتوفر للدراسـة العمليـة متطلباتها من كتب ومعامل ومدربين متخصصـين أو معـامل وورش أو خامات للتدريب •

وكشأن الكثير من نماذج التجريب — فى تاريخ مصر — لم تكن تجربة المدرسة الثانوية الشاملة اكثر من مجرد لافتة تعلو جدران بعض المبانى التعليمية التقليدية ، ولذلك صـاحب هذه التجربة منذ نشـأتها العديد من المشكلات التى أدت الى فشلها الى أن طويت صفحاتها فى صمت وكأن شيئا لم يكن •

٣ — فتح قنوات الاتصال بين أنواع التعليم الثانوى :

أقدمت وزارة التربيـة والتعليم فى عقد الثمانينات على انشـاء قنوات تعليمية لتحويل الطلاب اليها من الراسبين فى التعليم الثانوى العام ، وأنشىء المسار الأول عام ١٩٨٤ وأطلق عليه نظام التعليم عن بعد بدور المعلمين والمعلمات وكان يهدف الى ما يأتى :

— فتح منافذ جديدة لطلاب الصف الثالث الثانوى العـام لعدم توفيقهم فى استكمال مرحلة التعليم العام •

— تحقيق المرونة فى النظام التعليمى وفتح قنواته •

— العمل على استفادة المجتمع من طاقاته البشرية ، اذ أن رسوب الطالب لا يعنى فشله الدراسى ، بل قد يستطيع أن يستكمل دراسـته

ويستفيد منه المجتمع اذا ما توفرت له فرص أخرى للتعليم تناسب قدراته واستعداداته •

وقد التحق هؤلاء الطلاب بالصف الثالث بدور المعلمين والمعلمات عن طريق نظام التعليم عن بعد ودرسوا نفس مقررات دور المعلمين والمعلمات • ومع تعيين وزير آخر للتعليم صدر قرار بالغاء هذا النظام — بعد مضى عام واحد — تضمن عدم السماح بقبول طلاب جدد مع استمرار الطلاب السابق قبولهم فى الدراسة • وقد تشير سرعة اغلاق هذا المسار الى فشل هذه التجربة أو عدم وضوح الرؤية فى فتح المسارات وقنوات الاتصال بين أنواع التعليم الثانوى •

اما القناة الثانية التى انشئت بين أنواع التعليم الثانوى فهى نظام تغيير المسار للمدارس الفنية ، حيث أجاز القرار الوزارى (١٨٠) لسنة ١٩٨٧ التحويل للطلاب الذين اتموا الدراسة بنجاح فى الصف الثانى بالمدارس الثانوية العامة لقيدهم بالصف الثانى من التعليم الفنى نظام السنوات الثلاث • ومع تحديد عدد مرات التقدم لامتحان شهادة الثانوية العامة بثلاث مرات فقط ووجود أعداد من الطلاب الذين استنفذوا عدد مرات الرسوب أوجدت الوزارة حلا لمشكلة هؤلاء الطلاب الراسبين لمدة ثلاث سنوات لقبولهم بالتعليم التجارى ، وأنقصت مدة الدراسة الى أحد عشر شهرا مقسمة الى فصلين دراسيين ، بالرغم من ضخامة أعداد الطلاب فى التعليم التجارى • وهذا النظام مازال مستمرا حتى الآن •

يتضح مما سبق أن قنوات الاتصال بين أنواع التعليم الثانوى

تسير في اتجاه واحد من الثانوى العام الى الأنواع الأخرى من التعليم الثانوى الفنى ، والتى انشئت علاجا لمشكلة التاخر الدراسي وليست نتيجة فلسفة واضحة لتحقيق سهولة الانتقال من نوع الى آخر من أنواع التعليم الثانوى • وعلى الرغم من أن الوزارة اعلنت في وثيقة « مبارك والتعليم — نظرة الى المستقبل » في عام ١٩٩٢ عن الملامح الأساسيه لمواجهه أزمة التعليم التى تتمثل فى عدة محاور منها تحقيق الانسيابية بين أنواع التعليم الثانوى المختلفة ، غير أن هذا الأمر لم يتحقق على أرض الواقع على الرغم من مرور أكثر من عشر سنوات على اعلانه ، مما جعل التعليم الثانوى جامدا وفقد مرونته سواء في الاستجابة لحاجات الطلاب أو المجتمع ، واصبح عبئا على الأسرة المصريه •

والخلاصة هى أن عملية تنظيم التعليم الثانوى تتطلب احياء بعض التجارب التى اندثرت وتأخذ بها كثير من دول العالم مثل المدرسة الشاملة ، وضرورة فتح قنوات الاتصال بين أنواع التعليم الثانوى على أسس سليمة مخططة ومدروسة •

وتستعد الوزارة حاليا الى عقد مؤتمر لتطوير التعليم الثانوى يمكن أن يسهم فى علاج الكثير من مشكلاته خاصة فيما يتعلق بتنظيم هذا النوع من التعليم •

الاتجاهات الحديثة فى فلسفة التربية

(٤) اتجاه التربية من أجل التحرر

دكتور / عصام توفيق قمر
أستاذ أصول التربية المساعد
بالمركز القومى للبحوث التربوية والتنمية

— هذه هى المقالة الرابعة فى سلسلة مكونة من ستة مقالات عن الاتجاهات الحديثة فى فلسفة التربية ، تنشر تباعا فى « صحيفة التربية » ، الأولى كانت عن نشأة وتطور ومفهوم فلسفة التربية ، والثانية عن الاتجاه الطبيعى فى التربية ، اما الثالثة فكانت عن الاتجاه البراجماتى •

وها هى المقالة الرابعة عن اتجاه فلسفة التربية من أجل التحرر ، اذ تعتمد الطبقات الحاكمة فى بعض المجتمعات على التعليم كأداة للقهر • ودول العالم الثالث هى خير مثال لهذه المجتمعات التى تستخدم التلقين كأداة لتعليم لكى تقنع جماهيرها بأن الوضع الراهن هو الأفضل وهذا بالطبع نمط من تعليم سلبى لا يصلح لبناء الانسان الحر •

ويعيش العالم الثالث تحت نوعين من القهر : « قهر خارجى » يتمثل فى سيطرة العالم الخارجى عليه واستغلاله له • و «قهر داخلى» يتمثل فى سيطرة الطبقات الحاكمة واستغلالها للجماهير • والقهر حالة انسانية تشمل المقهورين والقاهرين معا • فهو يسلب المقهور انسانيته

عندما يحرمه من حقه فى التفكير والتعبير والفعـل • وفى نفس الوقت يتجرد القاهر من الانسانية • فالذى يعتدى على انسانيه غيره وحقوقه ينسلخ هو بدوره عن الانسانيه • فالانســانية حب مشترك واحترام متبادل وعمل جمــاعى • لذلك لا ينبغى ان يكافح المقهورون من أجـل التخلص من القهر فقط ، وان يتحولوا بدورهم الى قاهرين لقــاهريهم ــ وهو ما يحــدث عادة ــ بل يجب أن يكون هــدفهم أن يتحرروا وأن يحرروا قاهريهم (١) •

ومن هذا العالم الثالث جاء « باولو فريرى Paulo Freire (١٩٢١م ــ ١٩٩٧م) البرازيلى الجنسية ، فقد مارس المعيشه فى فقر مما جعله يتولى عملا بطوليا فى التعليم لجعله أداة للتغــير الاجتماعى بدلاً من ان يكون أداة للقهــر ، اذ يرى « فريرى » أن من واجب البشر أن يتحدوا من أجل مقــاومة القهر ، وتجنب أن يكونوا من ضحــاياه ، وألا يقهروا الآخرين • وهذا الأمر يتطلب اجراء حوار ، ووعيا ناقدا ، وذلك لنتمكن من التغلب على الســيطرة والقهــر • وبدلا من أن يكون التدريس مثل الأعمال المصرفية Teaching as banking يودع فيه المعلم المعلومات فى رأس الطلاب يرى « فريرى » أن التعليم والتعلم عملية بحث واستقصــاء من خلالها يجب على الطالب أن يشــكل هذا العالم ويعيد تشكيله من جديد (٢) •

وبالطبع فان المفهوم المصرفى للتعليم يجعل التلاميذ يركزون على الحفظ وتخزين المعلومات المقدمة لهم من المعلم ، وبالتالى تبلى وتضعف قدرتهم على التفكير الناقد الذي ينجم عن تفاعلهم مع البيئة والمجتمع ، وكلما قبلوا هــذا الدور الســلبى المفروض عليهم كلمــا ازداد قبولهم

بالوضع القهرى المفـروض عليهم • وكل هـذا بالطبع يحقق مصـالح القاهرين الذين لا يريدون للمقهورين أن يكتشفوا العـالم من حولهم ، ولهذا يعارض القاهرون بكل وسـيلة أى محاولة لتطوير التعليم تهدف الى تنمية القدرة على النقد أو النظرة الشامله الى العالم •

وقد لاقت آراء « باولو فريرى » انتشـارا ورواجا واسـعا فى السبعينيات من القرن العشرين ، وعرف كمفكر وفيلسوف من فلاسفة التربيه البارزين فى العالم المعـاصر • وأكثر من ذلك فقد بدأت بعض القطاعات التعليميه وغيرها من دول العالم الأول مثل الولايات المتحـدة الامريكية وبعض دول أوروبا تاخذ بآرائه وفلسـفته من أجـل تغيير أوضاعها وحل مشكلاتها •

وقد سـاعدته خبرته فى عالم الفكر أن يكتشف ما أسـماه بـ « ثقافة الصمت » التى يمارسها المقهورون • فقد بدا « لباولو فريرى » أن النظام التعليمى باسره مكرس لخدمة هـذه الثقافة • ولمـا أدرك ذلك وجه اهتمامه الى مجـال التعليم وبدا العمل فيـه ، وخلال الفترة التى قضاها فى الدرس والتامل ، استطاع ان يبدع ما أضـاف جديداً لفلسـفة التربيـة ، فمن خلال نضـاله المباشر من أجل تحرير الرجال والنسـاء لايجاد عالم جديد ، وصـل بتجربته وفكره الى كنه المواقف وفلسفتها المتداخلة وكما قال ، فانه استفاد من « سـارتر » و « اريك فروم » و « التوسير » و « سى جيفارا » و « مارتن لوثر كنج » ، حين كون نظرته الخاصه فى التعليم • والتى استطاع أن يعبر عنها فى كتابه الشهير (تعليم المقهورين) (٣) •

بناء عليه فقد قامت أفكار وبرامج « باولو فريرى » على أسس فلسفية واضحة محددة ، وهى (٤) :

— الايمان العميق بالانسان وبجماهير الشعب وقدرتها على تغيير أوضاعها وتغيير العالم •

— النظر الى المعرفة على أنها عملية بحث وليست عملية تلقين ، وأنه لا يوجد جهل مطلق أو حكمة مطلقة •

— النظر الى العالم على أنه عملية متجددة متغيرة وليس وضعا ثابتا فيزيقيا أو اجتماعيا •

— أن الوعى والنظرة الناقدة مفتاح الطريق الى التعليم ، وفهم العالم وتغييره •

— أن التعليم عملية تغيير اجتماعى وتحرير اجتماعى •

مما سبق يمكن القول ان اتجاه التربية من أجل التحرر هو اتجاه لجعل الحرية ممارسة قبل أن تكون كلمة تقال أو تودع فى عقول المتعلمين ، وأصحاب هذا الاتجاه أو من يستهدفون تحرير الانسان يرفضون الأساليب أو الطرق أو السياسات التعليمية التقليدية التى تجعل من الانسان اناء فارغا يستوجب ملؤه بما يحلو وما يطيب للقائمين على التعليم وأصحاب السلطة فى ذلك • وهم — مؤيدو اتجاه التربية من أجل التحرر — يرون بدلا لذلك أن التعليم يجب أن يكون وسيلة لتسليط الأضواء على مشاكل الانسان مع هذا العالم الذى يعيش فيه ويتعامل معه •

(أ) الطبيعة البشرية فى اتجاه التربية من أجل التحرر (من نربى؟)

ان الانسان فى المجتمعات المقهورة لم يؤخذ بعين الاعتبار كعنصر أساسى فى أى خطة للتنمية • هذا فى الوقت الذى تؤكد فيه الدراسات العلمية والتجارب أن التنمية مهما كان ميدانها تمس تغيير الانسان

ونظرته الى الأمور فى المقـام الأول • مما يوجب وضـع الامور فى اطارها البشرى الصحيح ، واخذ خصائص الفئة السـكانية التى يراد تطوير نمط حياتها بعين الاعتبـار ، ولابد بالتالى من دراسـه هـذه الخصائص ومعرفة بنيتها وديناميتها (٥) •

ويمكن وصف الانسان فى المجتمعات المقهورة بصـفة رئيسـة مؤداها ان الانسان فى مثل هذه المجتمعات يعيش تحت سـيطرة القهر من زاويتين ، الأولى هى وضع القهر الذى تفرضه عليه الطبيعة التى تخرج عن تحت سيطرته ، والثانية فئة ذوى السلطة فى مجتمعه الذين يتحكمون فى مجريات الأوضاع والذين يفرضون عليه الخضوع • هذه باختصار الطبيعة البشرية او السـيكولوجية للمقهورين التى ينتج عنها التخلف الانسانى فى شتى صوره ، وهى التى بدورها تنشىء علاقات القهر والتسلط ، وهى التى تشكل الخاصية الاساسية الجوهرية للمجتمع المقهور المتخلف •

ولعل الرغبة من جانب المقهورين فى الخضـوع والاستسلام من أبرز الاشـكال المميزة للآثار الناجمة عن القهر والتسلط ، فلوضـعية القهر آثار مدمرة على النفس البشرية • ولا ادل على ذلك مما يعبر عنه فى الرغبات أو النزعات السـادية والمازوشية التى توجد بدرجات متفاوته عند الأشخاص سواء كانوا أسوياء أو غير ذلك •

فالانسان فى مجتمعات القهر يوجد « فى » العالم وليس « مع » العالم ، الانسـان مالك الوعى وليس كائنا واعيا ، عقل مفتوح بطريقة سلبية لاستقبال ما يودع فيه من العالم الخارجى • ووفقـا لهذا فان عمل المربى هو أن ينظم الوسيلة التى يدخل بهـا العالم فى التلاميذ •

ومادام التلاميذ يتلقون ككائنات سلبية فان التعليم يجعلهم أشد سلبية ، وبهذا يصبح الانسان المتعلم هو المتكيف المتلائم مع العالم . وهذا ما يتفق مع مصالح القاهرين ، ان يسود السلام والتكيف والتلاؤم مع الأوضاع الراهنة ، والا يتساءل المقهورون عن حقيقتها او يشكوا فيها أو يثوروا عليها . فالتعليم المصرفى (التقليدى) فى ممارساته يعمل على استمرار خضوع الغالبية للأقلية ، وتبنى الغالبية لأهداف الاقلية ونسيانها لأهدافها الخاصة(٦) .

كان هذا عن مفهوم الانسان فى المجتمعات المقهورة ، اما عن مفهوم الانسان فى التربية من أجل التحرر فهو يختلف عن المفهوم الذى تقوم عليه التربية المصرفية ، اذ تنكر التربية كممارسة للحرية أن الانسان شىء مجرد ، مستقل ، منعزل ، غير مرتبط بالعالم . وتنكر أيضا أن العالم يوجد كحقيقة منفصلا عن الانسان . فالانسان والعالم متلازمان بحيث يوجد انسان مجرد أو عالم بدون بشر فهما دائما معا فى تفاعل وارتباط .

اذ تتميز علاقة الانسان بالعالم فى ظل التربية من أجل التحرر بأنها « ناقدة » ، « هادفة » ، فبرغم الظروف والقيود التى يعيش الانسان فى ظلها ، يستطيع الانسان أن يدرك هذه القيود ، ويستطيع بالتالى أن يضع لنفسه أهدافا يعمل على تحقيقها ، ويستطيع أن يتوقع نتائج لأعماله . كما أن الانسان يستطيع أن يغير العالم ويضيف اليه . يستطيع أن « يؤنس » العالم ، أو يضفى عليه طابعه وسماته(٧) . ولذلك نجد أنه اذا كان التعليم المصرفى يعتمد على المعرفة التى يمتلكها المعلم وينقلها الى المتعلم ، فان التعليم من اجل التحرر يؤكد على أنه ليس هناك معرفة كاملة يمتلكها المعلم ، وانما هناك موضوع معروفة

يتوسط بين المعلم والمتعلم كفردين فى عملية المعرفة ، وينشـأ الحوار خلال العلاقة الفلسـفية القـائمة على المعرفة والمنطق بين عضـوى عملية المعرفة(٨) .

(ب) أهداف التربية فى اتجاه التربية من أجل التحرر (لمـاذا نربى؟) :

يهدف « فريرى » الى اثارة اربع قضايا أسـاسيه فى الكفاح من اجل العدالة الاجتماعية هى (٩) :

— تعليم القراءة والكتابة أو كما يقول فريرى قراءة الكلمة والعالم Read the word and the world

— والوعى الناقد Critical Consiousness .

— وخلق الحرية Liberation .

— وزيادة الانتاج الاقتصادى . Escalating economic Production

وعليه فان « فريرى » يربط بين معرفة القراءة والكتابة والتعليم — وليس المقصـود هنا بمعرفة القراءة والكتـابة « المعرفة الأبجدية الأولية فحسب ، ولكن المقصود بذلك هو معرفة المتعلم بالعالم من حوله — وما يلى ذلك من وعى يختبر الأشياء وينقدها ، مما يؤدى الى الحرية، وهذا يعتمد على الانتاج والتنمية الاقتصـادية والاجتماعية . وهـذا التناغم يأتى من العلاقات المتبادلة المتداخلة بين تلك العناصر الأربعة، وهو بالطبع نابع من التطبيق الصحيح لها . وباختصار فان «فريرى» قد اتخذ من تعليم القراءة والكتابة أداة للتحرر والتغيير الاجتماعى .

وفى ضوء اثارة هذه القضايا الأربع تتخذ التربيـة الراميـة الى تحرير الانسان ما يلى من أهداف (١٠) :

— بناء الانسان الحر : الانسان الحر هو الذى يستطيع الاختيار،

وهو الذى يسيطر على نفسه ، وهو الذى يمتلك معـارف زمانه ، وهو الذى لا ينكر حق الآخـرين فى الوجود • وقائمة المـاصدقات لمفهوم الانسان الحر الذى هو غاية التربية هنا تتسع لتشمل مواقف وسلوكيات عديدة يدركها الحس السليم • وأى تربية نظامية تنطلق من هذه الغاية لا يمكن أن تعرف الطريق الى النور الا فى ظل مجتمع توحدت ارادته فى سلطة مستنيرة واعية بحركة التـاريخ • ومن خلال الفعل والحركة والممارسة • وكل ذلك يتطلب ظروفا مجتمعية مواتية •

— تكوين الشخصية المتكاملة : ان تربية الانسـان الحر تجعل من تنمية الشخصية المتكاملة غاية لها ، وهى تخطط الموقف التربوى ليتعامل معه الانسـان بكليته ، واهمـال ذلك يعنى الوقوع فى خطأ التربيـة التقليدية التى كانت تركز على تنمية جانب بعينه فى الانسـان وتهمل الجوانب الأخرى • واذا كان بناء الشخصية المتكاملة يتطلب المحـافظة على وحدة الذات الانسـانية فى كل لحظـة ، فان ذلك انما يبقى غاية تتطلب أن تسبقها غايات أخرى يختص كل منها بجانب بعينه من جوانب الذات الانسانية • وأول هـذه الغايات التى يتجه كل منهـا الى تنمية جانب بعينه فى اطار المنظومة الكلية لغايات بناء الانسان الحر هى :

* تزكية الروح : فتحقق حرية الانسان وثيق الصلة بتزكية روحه وقوتها ، فالحرية كاحساس داخلى لا تتحقق الا بحضور الروح واكتمال فاعليتها وهيمنتها على الذات •

* تشكيل العقل : واذا كان حضـور الروح ويقظتها هو مصـدر الحرية الباطنية ، فان امتلاك الانسان عقلا فعالا ومبدعا هو أهم مقوم ترتكز اليه حريته الخارجية • فحينما يمتلك الانسان عقلا ناضـجا فانه يكون قد تسلح بأهم أداة كى يبسط سيطرته على ما حوله ويكون سيد كل موقف •

* تكوين الخلق : ان الخلق ينمو وينضج بالتربية ليتحول من خلال السلوك المرغوب فيه والمؤسس على القيم التى تلزم للانسان الحر الى ضوابط داخلية للسلوك ، ضوابط تحكم الانسان من داخله فى مواقف الحياة المختلفة • فحينما تنجح التربية فى تكوين خلق الانسان الحر ، فان حاجة المجتمع الى ما يعرف بالضوابط الخارجية للسلوك تقل او تكاد تنعدم • فهذا الانسان يحمل ضوابط سلوكه فى داخله وهو يسلك لا خوفا من رقيب او تحسبا من قانون يعاقبه وانما يفعل ما يمليه عليه خلقه •

* تحقيق الاتزان النفسى : تنجح التربيه فى دعم الصحة النفسية لمن تقوم على تربيتهم ، حينما تيسر لهم التعبير الحر عن كل ما يعتمل بداخلهم • ومعنى ذلك تجنب النشء الصراع الداخلى الذى ينشأ حينما يضطر الى كبت ما بداخله نظرا لعدم مواءمته للموقف الذى يوجد به التلميذ •

* ترقية البدن : تهتم تربية الانسان الحر بالبدن ، فالبدن هو الكيان المادى الذى يسمح لمجموعة العناصر السابقة أن تحقق وظائفها بشكل ملموس •

ـ التعليم من أجل الاستمرار فى التعلم الذاتى : تتفق هذه الغاية مع حاجة الانسان الحر الى ان يكون دائم التجدد لما يكتسبه من معارف ومهارات • فتوقف التعلم والجمود عند ما تم اكتسابه ومعرفته من رصيد معرفى ومهارى يتقادم بالضرورة هو سلب لحرية الانسان ومصادرة على مبادراته • وهكذا يكون من خصائص الانسان الحر استمراره فى التعليم طيلة الحياة معتمدا على قدراته الذاتية التى تشكلت بالتربية لتيسر له الاستمرار •

— تحقيق نمو الذات والمشاركة فى حياة الجماعة : تجتهد التربية الراسية فى بناء الانسان الحر فى تحقيق معادلة صعبة هى تيسير نمو الذات الانسانية واكتسابها ما يدعم وجودها من القدرات والمهارات والاتجاهات ، وفى نفس الوقت تيسير التلاحم وتكامل الجماعة التى تعد هذه الذات تعيش فيها • هذه المعادلة ليست فى الحقيقة صعبة الا فى ظل احتفاظ مجتمع القاهرين باوضاعه الظالمة المسيئة لكرامة الانسانية•

(جـ) المنهج والطريقة فى اتجاه التربية من اجل التحرر (كيف نربى؟) :

كيف يمكن ان تكون التربية وسيلة للتحرر ؟ وكيف يكون التعليم وسيلة لتغيير الظلم ؟ يجيب « باولو فريرى » بان منهج التربية هو « الحوار » او بعبارة أخرى طريقة تربوية جديدة حوارية تستهدف تغير محتوى التعليم ، وتستخدم اساليب تقوم على تحليل الواقع وفهمه والعمل على تغييره(١١) •

هكذا يؤكد « باولو فريرى » على قيمة الحوار • فهو السمة الاساسية للانسان ، وهو الطريق الى المعرفة ، وهو منهج التربية الجديدة • فالحوار يعد منهج ومذهب فى نفس الوقت • ويتضح ذلك جليا عندما يدخل المعلمون والمتعلمون فى حوار من اجل معرفة العالم وتغييره •

ولكى يتحقق الحوار والأهداف المرجوة من ورائه ، يطرح «باولو فريرى» مفهوما جديدا للتربية يدعو الى الحرية هو «التربية الاشكالية» ويعتمد هذا المفهوم على طرح المشكلات لاستثارة الوعى • وبدلا من عمليات نقل المعلومات فى التربية المصرفية تتكون التربية المحررة من عمليات معرفية ادراكيــة ، تعتمد على فاعليــة التلاميذ وايجابياتهم • اذ يتضمن التعليم عن طريق طرح المشكلات كشفا مستمرا للحقيقــة

والحياة • اذ يعرض التلاميذ باستمرار لمشكلات تتعلق بحياتهم وبالعالم • وبذلك يحس التلاميذ بالتحدى المستمر والرغبة فى مواجهة هذا التحدى والتغلب عليه ، وتصبح عملية التعلم ذات مغزى ويختفى الاحساس بالغربة وانفصال التعليم عن الواقع(١٢) •

هذا وهناك قائمة من المهارات الأساسية التى يمكن أن تستخدمها المدارس فى توجيه برامج تعليم الطلاب فى اطار التربيه من أجل التقدرر ، وهى(١٣) :

— القدرة على استخدام اللغة بشكل جيد وفكر يراعى شعور الآخرين •

— القدرة على التفكير فى مشكلة ، وتجربة الحلول •

— القدرة على فهم الأفكار العلمية والتكنولوجية واستخدام الأدوات •

— القدرة على فهم كيفية توظيف الأفراد والجماعات •

— القدرة على الاستمرار فى التعليم الذاتى •

ففى جوهر التغيير المدرسى يجب أن يكون معروفا أن النموذج الواحد للتعليم الذى يناسب كل المقاسات هو نموذج يعوق التعليم والتعلم • فكل من المعلمين والطلاب ينبغى أن يكون لهم الحرية فى المشاركة فى عمليات ديمقراطية لصنع القرار ووضع الاختيارات ، وينبغى على المعلمين والطلاب أن يرشدوا اتجاه أو توجيه أنشطة التعلم ، وأن يتم تفويضهم فى صنع القرارات الهامة • فالمنهج الدراسى دائما ما يتضمن وحدات عن الديمقراطية بدون السماح للطلاب بحرية ممارستها(١٤) •

باختصار فان الحرية هى جزء أساسى فى تطور الطالب وتعلمه •
ويجب على المدارس أن تتخطى النموذج التسلطى فى صنع القرار ،
وأن تسمح للمعلمين والطلاب بأن يضعوا قرارات تخص التعليم من
أجل أن يصبح الطلاب مراعين للمشاعر ، وأن يتحملوا المسئولية •
والهدف يجب أن يكون مساعدة الطلاب على تحقيق وجودهم فى الحياة
وليس اجبارهم على أن يصبحوا غير مهتمين بتعليمهم من خلال انكار
الحرية التعليمية لهم •

(د) نقد التربية من أجل التحرر :

بالرغم من ان « باولو فريرى » كان من أعظم واشهر المفكرين فى
أواخر القرن العشرين ، حيث ترك ميراثا علميا هاما فى التفكير عن
التقدم والممارسة ، الا أنه كغيره من الفلاسفة البارزين لم يسلم من
النقد الذى وجه الى آرائه وفلسفته وكتبه على السواء ، وفيما يلى
أهم هذه الانتقادات(١٥) :

— يرى البعض أن أسلوب « الحوار » الذى يؤكد عليه «فريرى»
غالبا ما تنقصه القدرة على اثارة المتعلمين ، كما أنه لا يعمل على تكوين
خلفية علميه او ثقافية لدى المتعلمين ، والأفكار فيه تميل الى عدم
الترابط ، وهم — النقاد — يرون أن هذا كله لا يحدث لأن أسلوب
الحوار لا يتم فى خطوات اجرائية ، أو بمعنى آخر لأنه يستخدم
كأسلوب وليس كمنهج •

— كما يواجه أسلوب « الحوار » عند « باولو فريرى » مشكلة
خطيرة هى وجوب اتفاق أطراف الحوار على لغة يفهمها جميع الأطراف
المشتركين فى الحوار • فلكى يكون الاتصال ناجحا يجب أن يوجد

الاتفـاق بين أطراف الحـوار • بمعنى أن يكون ما يقوله أحدهم مفهوما للآخرين والعكس صحيح • فاذا لم يكن هنـاك اتفاق على الاشـارات اللغوية لأصبح الحوار والاتصال مسـتحيلا • والنقد الذى يوجه الى « فريرى » هنا فى هذه النقطة بالذات أن أسلوبه « الحوارى » هـذا لابد وأن تسبقه مراحل تمهد له حتى يحقق أهدافه الرامية الى تكوين الانسـان الحـر •

— يعيب كثير من النقاد على « فريرى » لغته الغامضة فى الكتابة واهتمامه بأمور غامضة — على حد قول النقاد — فهنـاك أجزاء معينة من كتاباته فى كتب أو مقالات يشرح فيها فلسـفته وآراءه ربما تكون سهلة الفهم والاستخدام للتربويين فقط ، ولكن يسـتعصى فهمها على غيرهم • ويزيد من صعوبة القراءة له عامل آخـر ، هو أنه يجمع بين المسيحية والمـاركسية ، فى الكتابة ، ولكل منهما مصطلحاته الخاصة به، وهذا يزيد الأمر تعقيدا وصـعوبة فى مرجعية المعـانى للمصطلحات والمفاهيم التى يستخدمها •

— ارتباط بالعامل السابق يرى بعض النقاد أن فلسفة « فريرى » لم تقف فقط عند حد تداخل المصـطلحات والمعـانى بين المسـيحية والمـاركسية ، بل انها فشـلت حتى فى تحقيق الانسـجام مع أركان مبادىء المسـيحية ، حيث ان أفكاره تتناقض مع هـذه المبادىء الى جانب تناقضها مع التفسيرات المـاركسية فى التاريخ •

— يرى بعض النقـاد أن زيادة أو تنميـة الوعى النـاقد لدى المقهورين لكى يرفضوا ما يلقنه لهم القاهرون انما هو فكرة أو مشروع يصلح للافراد من الطبقة العليا الذين لديهم مسـتويات أو خلفيات من

الوعى تسمح لهم بالسـير قدما لتحقيق مزيد من الوعى القـادر على النقد والاختيار.وأن هذا المشروع قد يجانبه النجاح تماما اذا لم تتوافر له مراحل تمهيدية خاصة بتكوين وعى لدى الطبقـات الدنيـا وتهيئتهم لانتقاء ما يلقى اليهم . وهو ما يراه انتقـاد غير متوافر لدى الطبقات الدنيا من السكان فى المجتمعات .

— يرى البعض أن ما يطرحه « فريرى » من آراء وأفكار ليس به أى جديد ، حتى البدائل التى يضعها انما تمثل وجهات نظر عالمية تطرق اليها الكثيرون من قبله ، وبالتـالى فما أتى به هو مجرد فلسـفة لغوية لا معنى لها ، وماهو الا سياسى ومفكر أيديولوجى نظرى وليس تربويا.

— هناك تناقض واضح فى بعض آراء « فريرى » ، فهو بالرغم من انه يصف اسلوبه التعليمى بالحرية ، وبانه يتاح فيه للمتعلم الاختيار من بين المواد الدراسـية المقدمة له والتى تعرض عليـه لتنمية الوعى الناقد ، وبالرغم من ذلك فهو يقترح ما يتعارض مع ذلك بقوة من وجوب نظام التعليم ان يسلم طلابه ما يعتقد انه هو الصـحيح . وبهـذا فان « فريرى » يدعوهم الى أن يرتدوا الى مجتمع المقهورين الذى يسيطر فيه القاهرون بما يعتقدون انه صحيح ويحقق مصالحهم على المقهورين.

هذا وبالرغم من هـذه الانتقادات فان اهتمام « فريرى » بالعالم كله كان له تأثير عظيم على هؤلاء للتربويين الذين كانوا يعملون بأنماط تقليدية مع المضطهدين . فان فكرة بناء منهج خاص بالاضطهاد أو بمعنى آخر منهج لتحرير الانسـان وتخليصـه من القيود الثقافية والتعليمية والفكرية ، انما شكل ذلك فى جملته قوى دافعة للعمل فى كثير من أنحاء العالم نحو تعليم حر ينتج انسانا مبدعا مبتكرا متطورا .

نظـرة مســتقبلية
فى بعض جوانب التعليم المصرى

دكتور / محمد صالح أحمد نبيه
خبـــير تربوى

مقـــدمة :

يتكون أى مجتمع من المجتمعات البشرية من عدة نظم اقتصـــادية وسياسية وتعليمية .. الخ ــ اجتماعية توجه مسار الحياة فيه .

ولمـــا كان النظـــام التعليمى أو (منظومة التعليم) هو الذى يمد باقى النظم فى المجتمع بالعنصر البشرى اللازم لتنشـــيطها وتفعيلها ، فان النظام التعليمى يعتبر بمثابة حجر الزاوية لباقى النظم فى المجتمع .

ومن هنا دأبت دول العالم على مراجعه نظـــامها التعليمى كل عدة ســـنوات لتطويره وتحديثـــه بما يتلاءم وتحـــديات العصر العلميـــة والتكنولوجية والســـياسية والاقتصـــادية ، واتخذت الدول النامية من النظام التعليمى منطلقا لتقدمها ونهضتها فرأينا ما يســـمى بالدول التى يطلق عليها (النمور الأسيوية) .

وفى مصر اعتبرت القيادة السياسية أن تطوير التعليم هو بمثابة أمن قومى لمصر ، وأن غاية التعليم هو ايجـــاد مجتمع متعلم يكون على مستوى العصر ، قادرا على مواجهة تحديات المســـتقبل والمشـــاركة فى صنع الحضارة الانسانية .

واعتبر السيد وزير التعليم أن أهداف التعليم في مصر هي ثلاثة أهداف :

ــ تسليح أبنائنا بقدرات التعلم الذاتي حتى يستطيع أن يستمر في التعليم مدى الحياة •

ــ اعداد المواطن للمواطنة وتعريفه لحقوقه وواجباته وممارسة هذه الحقوق •

ــ اعداد المواطن للعمل •

وفي ضوء أهمية النظام التعليمي لكل المجتمعات الانسانية عامة ومصر خاصة ، سوف نتعرض بايجاز للنقاط التالية :

أولا ــ أهداف التعليم ودعائم التربية •

ثانيا ــ تمويل التعليم والتدريب •

ثالثا ــ المعايير القومية للتعليم •

أولا : أهداف التعليم ودعائم التربية :

لكي يتصدى اى مجتمع لتحديات المعاصرة فيجب أن يأخذ في حسبانه الأربعة الأهداف الرئيسية التالية :

(التعليم للمعرفة ، التعليم للعمل ، التعليم للعيش مع الآخرين التعليم ليكون) كدعائم للنظام التعليمي •

والتعليم للمعرفة يقصد به أن يكون وسيلة وغاية معا لحياة الانسان ، فالتعليم للمعرفة هو وسيلة لفهم العالم وما يجري فيه وهو غاية كمدخل للمعرفة والاكتشاف •

وذلك يتحقق بأن تكون لدى الفرد ثقافة عامة ثم بحث متعمق فى عدد محدود من المواد ، والاعداد الثقافى يؤدى للانفتاح على حقول المعرفة المختلفة ، وأما التخصص فيساعد على الاكتشاف العلمى •

وهو ما يؤكد على ضرورة ان يحرص مجتمعنا على رفع نسبة الملتحقين فى شرائح التعليم المختلفة ، وان نصل بالتعليم الاجبارى الالزامى الى نهاية مرحلة التعليم الثانوى على الأقل •

واما التعليم للعمل فهو تطبيق ما تعلمه الفرد من حقائق ومعلومات فى مهنة معينة ، مع تزايد الطابع المعرفى للعمل حتى فى الصناعة لأنه فى القرن الحادى والعشرين وفى ظل انفجار تكثيف المعرفة فان الانتاج والقيمة المضافة تتحدد بمكونات المعرفة الموجودة فى المجتمع ، فمثلا منتجات صناعة الفضاء (عائد استخدام الدولار = ٢٠ الف دولار) وعائد الدولار فى السوبر كمبيوتر يعادل (١٧٠٠ دولار) والفيديو كاميرا يساوى (٢٨٠ دولار) وسيارات الركوب يساوى (١٠ دولار) والواضح ان الفرق الجوهرى فى القيمة المضافة هو مكون المعرفة فى أى منتج ، لذلك يرى كثير من المفكرين أن الحد الأدنى للتعليم فى القرن الحادى والعشرين ليس التعليم الثانوى بل التعليم العالى مع تدريب مكثف •

وهو اتجاه مؤكد واضح أمامنا من خلال استقراء تطور سوق العمل فى عصر العولمة ، فقد أصبح العامل فى أى مجال مطالبا بمهام انتاج أكثر اتصافا بالطابع الفكرى والعقلى بدلا من الطابع المادى مثلا استخدام الحاسب الآلى فى توجيه الآلات واتخاذ القرار المناسب

الفورى فى المصانع والتجارة ، وأصبحنا نرى أن العمل يتطلب كفاءات Comretencien أكثر منه مهارات •

فمجرد وجود المعرفة أو المعلومات ليس كافيــا فى حد ذاته ، بل لابد من توافر الحدس وسداد الحكم والقدرة على بث روح التضــامن فى فريق العمل وهى صــفات أقرب الى الوراثية منهــا الى المهارات المكتســبة •

وأما التعليم لنعيش معا ومع الآخرين :

وهو ضرورى للقضاء على أوجه الارهاب والعنف والصراع وطاقة التــدمير لدى الآخرين ، وهو ما يتطلب ضرورة قبول الآخــر واحترام بشريته وارائه ، وتنميه حسب الاســتطلاع ، وروح النقد ، وتقــدير للرأى الآخر والانفتاح على الآخرين •

وكل ذلك لا ينفى ضرورة أن نعلم النشء احترام هويته وثقــافة مجتمعه ، فالانفتاح لا يتعارض مع الانتماء وحب الوطن •

وليكن شعارنا الوطن والآخرين ، وليس الآخرين فقط ، وأن يتم ذلك فى ضوء تعويد النشء ممارسة الأسلوب الديمقراطى فى الحياة، وأن يسود المناخ المدرسى الروح الديمقراطية بين الادارة والمدرسين وبين المدرسين والطلاب •

والتعلم لنكون

فمعناه التربية الشاملة للفرد عقلا وجســدا وروحا ، وأن يكون الفرد لنفسه فكرا مستقد ناقدا يستطيع به حل مشكلاته فى ضوء الاعلام المتسلط والعولمة الطاغية •

والمحاور الأربعة السابقة للتعليم والتربية لاشك أنها ستغير من جوانب كثيرة في منظومة التعليم .

— فلم يعد التعليم مقصورا على فترة زمنية محددة وانما يجب أن يستمر طوال حياه الفرد وبأشكال متنوعة فالتعليم طوال الحياة Lire Long eiucata والتعليم المستمر أصبحا ضرورة حياتية للمواطن في القرن الحادى والعشرين .

— بالاضافة الى أن التقدم التكنولوجي في وسائل الاتصال والمعلومات سيؤدى الى تغير في شكل ووظائف المدرسة ، فقد تصبح المدرسة مجرد مركز يتصل بها المتعلم في اى وقت لحل مشكلة او معضلة تواجهه مع ازدياد اشكال التعلم عن بعد Dietance ed.

— وهو ما يرتبط بالضرورة بتغير مصاحب في شكل أدوات المعرفه ، فقد يختفى الكتاب المدرسى Text Book بصورته الحالية ويستعاض عنه بالوسائل المقروءه والمسجلة على اشرطة وأجهزة وهو ما يسهل على المتعلم وخاصه (ذو الاعاقة) تلقى واستقبال المعلومات ، وهو ما سيساهم بصورة ما في حل مشكلة (الدروس الخصوصيه) .

وبناء على ملامح الصورة السابقة لتغير توجهات التربية ، وتأثير وسائل الاتصال والمعلومات ، وتعدد الوسائط للتعليم فيجب أن نبدأ من الآن في الاستعداد لهذه التغيرات من جانب والاستفادة منها من جانب آخر .

ثانيا : تمويل التعليم والتدريب :

يجب زيادة الموارد العامة المخصصة للتعليم وخاصة للبلدان النامية ومصر احداها ، على اعتبار أن التعليم هو استثمار جوهرى للمستقبل ، فيجب الا تقل حصة التعليم من الناتج القومى عن ٦٪ ، لأن الانفاق على التعليم هو استثمار سياسى واقتصادى وعلمى ، لأن البلاد التى ستستطيع المنافسة فى عصر العولمة والتكتلات هى المجتمعات التى تعد مواطنيها ليكونوا قادرين على استخدام التكنولوجيا المعقدة وأن يتمتعوا بالقدرة على الابداع والتكيف •

ومن هنا كان لابد أن يساهم القطاع الخاص فى تمويل التعليم ، نعنى دول العالم المتقدم والتى تبلغ نسبة مساهمة القطاع الخاص فى التعليم (ألمانيا ٢٧٫١٪ ، اليابان ٢٦٪ ، أندونيسيا ٣٧٫٢٪ ، كينيا ٣٧٫٨٪ ، أوغندا ٥٧٪) •

ولا يعقل وقد وصلت ميزانية التعليم فى مصر للعام الدراسى ٢٠٠٣/٢٠٠٤ (٢٢٫٥ مليار جنيه) وهى غير كافية لتمويل متطلبات تطوير النظام التعليمى فى مصر ، أن يظل القطاع الخاص سواء الأهلى أو الاقتصادى (المصانع والشركات) مترددا فى تمويل التعليم •

لقد آن الأوان أن يدرك كل مواطن فى مصر أن التعليم لبلدنا قد أصبح حياة أو موتا ، فاما أن نكون أو لا نكون والتعليم الجيد العصرى هو سبيلنا الوحيد للحياة والمنافسة فى عصر العولمة والتكتلات •

ويصبح من نافلة القول أن نقول أن مستقبل بلدنا يرتهن بدور أساسى للقطاع الأهلى والخاص فى تمويل التعليم •

ويرتبط بالتعليم نظـام التـدريب فى بلدنا ، ويجب أن نؤكد أن التعليم ليس هو التـدريب ، فهما نظامان منفصلان ولكنهما متكاملان ، لأن الانسان فى العصر الحـديث يحتاج الى تغيير مهنيتـه أو تعديل ما اكتسبه من مهارات كل عدة سنوات ليواكب تطور الحياة والعصر •

ولذن فنحن نحتاج الى أن يكون للتدريب مؤسسات ومسـتويات مقننة تتيح للمواطن المنافسة مع مواطنى العـالم ، ومن ناحية أخرى فيجب ان يكون نظام التدريب فى مجتمعنا والمكمل للنظـام التعليمى مستويات مقننة مرتبطة بالمستويات المعترف بها فى دول العالم وخاصة دول حوض البحر الابيض المتوسط ، فقد أصـبحنا فى قرية عالميـة ، ولا نستطيع ان نعلم او ندرب النشء بمعزل عن الدول المحيطـة بنا ، أو بصورة اقل مما وضعته هذه الدول من مسـتويات مقننة معترف بها لمخرجات نظم التدريب بها • والا تخلفنا من جانب آخر •

(يستكمل فى العـدد القادم)

الاهتمام بتعليم اللغات الأجنبية مبكراً
فى بعض دول العالم

د. عيد أبو المعاطى الدسوقى
رئيس شعبة بحوث تطوير المناهج
بالمركز القومى للبحوث التربوية والتنمية

مقـــــــدمة :

مع بدايات القرن الحـــادى والعشرين ، وما نلمســـه من تطورات علمية وتكنولوجية متلاحقة ومتســـارعة فى شتى ميادين الحياة . كل ذلك فرض علينا ضرورة ملاحقة هذه التطورات العلمية والتكنولوجية ، حتى يكون لنا دور فى هذا العصر الذى يتميز بالمعلوماتية والتكنولوجيا الحيــوية .

ومن هذا المنطلق فاننا فى حاجة الى أن نسلح أجيال المســـتقبل بعلوم المستقبل ، ومنها العلوم والرياضيات ، واللغات الأجنبية . ومن هنا بدأ اهتمام غالبية دول العالم بتعليم اللغات الأجنبية مبكرا . حيث يؤمنون بأن نوافذ ومفاتيح المعرفة العلمية لتعلم اللغات تتفتح مبكرا .

ولهذا نعرض تعليم اللغات الأجنبية فى بعض دول العالم ، والتى يمكن تقسيمها الى :

(FOREIGN LANGUAGE TEACHING :
What the United States Can Learn From
Other Countries, December . 2000)

اولا : دول تعلم اللغة الأجنبية الأولى بداية من عمر ست سنوات ، هى:

● استراليا Australia تعتبر اللغة الفرنسية هى اللغة الأجنبية الأولي وهي لغة منتشرة على نطاق واسع ، اضافة الى تعليم اللغات الأجنبية الأخرى مثل الالمانية واليونانية والايطالية واليابانية.

● النمسا Austria تعتبر اللغة الانجليزية هى اللغة الأجنبية الاولى ، وهى الزاميه (اجباريه) ، هذا بالاضافة الى تعلم اللغات الأجنبية مثل الفرنسية والايطالية .

● لكسمبرج Luxembourg تعتبر اللغة الألمانية والفرنسية أجنبية أولى ، وهما الزاميتان (اجباريا) ، اضافة الى تعلم اللغات الأجنبية مثل الانجليزية والايطالية والاسبانية .

● تايلاند Thailand تعتبر اللغة الانجليزية هى اللغة الأجنبية الأولى ، وهى الزامية (اجبارية) ، اضافة الى تعلم اللغات الأجنبية مثل الفرنسية والألمانية والصينية واليابانية والعربية .

ثانيا : دول تعلم اللغة الأجنبية الأولى فى عمر ثمانى سنوات ، وهى :

● ألمانيا Germany تعتبر اللغة الإنجليزية ولغة أخرى (فرنسية أو أسبانية أو روسية أو ايطالية أو تركية) كلغتين أجنبيتين أوليتين ، واللغتان الزامتيان ، اضافة الى تعلم اللغات الأجنبية مثل الفرنسية والأسبانية والروسية والايطالية وا تركية .

● ايطاليا Italy تعتبر اللغة الانجليزية هى اللغة الأجنبية الأولى ، وهى الزامية (اجبارية) ، هذا اضافة الى تعلم لغات أجنبية أخرى منها الفرنسية والألمانية والأسبانية والروسية .

● أسبانيا Spain تعتبر اللغة الانجليزية هي اللغة الأجنبية الأولى ، وهي الزامية (اجبارية) ، اضافة الى اللغات الأجنبية مثل الفرنسية والألمانية والايطالية والبرتغالية .

ثالثا : دول تعلم اللغة الأجنبية الأولى في عمر تسع سنوات ، هي :

● جمهورية التشيك Czech Republic تعتبر اللغتان الانجليزية والألمانية كلغتين أجنبيتين أوليتين ، وهما الزاميتان (اجباريا) ، هذا اضافة الى تعلم اللغات الأجنبية الأخرى ، ومنهما الفرنسية ، والروسية والأسبانية .

● فنلندا Finlan. تعتبر اللغة الانجليزية ولغة أجنبية أخرى (الفنلدية ، والسويدية ، والألمانية ، والفرنسية ، والروسية ، والأسبانية ، والايطالية) كلغتين أجنبيتين أوليتين ، وهما الزاميتان اجباريا ، اضافة الى تعلم اللغات الأجنبية الأخرى ، ومنها الفلندية ، والسويدية ، والألمانية ، والفرنسية ، والروسية ، والأسبانية ، والايطالية .

● المغرب Morocco تعتبر اللغة الفرنسية هي اللغة الأجنبية الأولى ، وهي الزامية (اجبارية) ، اضافة الى تعلم اللغات الأجنبية الأخرى ، ومنها الانجليزية ، والاسبانية ، والالمانية .

رابعا : دول تعلم اللغة الأجنبية الأولى في عمر عشر سنوات هي :

● كندا Canada حيث تعتبر اللغة الفرنسية هي اللغة الأجنبية الأولى ، وهي لغة الزامية (اجبارية) ، بالاضافة الى تعلم

اللغات الأجنبية مثل اللغة الألمانية ، والاسبانية ، والايطالية ، واليابانية ، والصينية ، والبنجامية .

● الدينمارك Denmark حيث تعتبر اللغة الانجليزية هي اللغة الاجنبية الأولى ، وهي الزامية (اجبارية) ، بالاضافة الى تعلم احدى اللغات الأجنبية الثانية اللغة الألمانية ، أو الفرنسية أو الأسبانية .

● كازخستان Kazakhstan حيث تعتبر اللغة الانجليزية هي اللغة الاجنبية الاولى ، وهي الزاميه (اجباريه) ، هذا بالاضافة الى تعلم لغات اجنبيه مثل اللغه الألمانيه ، والفرنسية .

● سويدا حيث تعتبر اللغه الانجليزية هي اللغه الاجنبيه الاولى ، وهي الزاميه (اجباريه) بالاضافه الى تعلم لغه اجنبيه ثانيه من اللغات التاليه : الألمانيه او الفرنسيه .

● اسرائيل Israel حيث تعتبر اللغة الانجليزية هي اللغه الاجنبيه الاولى وهي الزاميه (اجباريه) بالاضافة الى تعلم لغات اجنبيه مثل اللغة العبريه ، والفرنسية ، والعربية .

خامسا : دول تعلم اللغات الأجنبية الأولى فى عمر اثنتى عشرة سنة هى :

● البرازيل Brazil حيث تعتبر اللغة الانجليزية هي اللغة الأجنبيه الأولى ، وهي الزامية (اجبارية) ، هذا بالاضافة الى تعلم لغات اجنبية مثل اللغة الأسبانية ، والفرنسية والألمانية .

● شيلي Chile حيث تعتبر اللغة الانجليزية هي

اللغة الأجنبية الأولى ، بالاضافة الى تعلم لغات أجنبية مثل : اللغة الفرنسية ، والألمانية ، والايطالية .

● نيوزيلندا New Zealand حيث تعتبر اللغة الفرنسية هي اللغة الأجنبية الأولى ، وهى لغة منتشرة على نطاق واسع ، هذا بالاضافة الى تعلم لغات أجنبية مثل اللغة اليابانية ، والمورو Maori والألمانية ، والأسبانية .

● بيرو ـــ حيث تعتبر الانجليزية هى اللغة الأجنبية الأولى . بالاضافة الى تعلم لغات اجنبية مثل اللغة الفرنسية ، والالمانية

سادسا : دول تعلم اللغات الأجنبية الأولى فى عمر أربع عشر سنة ومن هذه الدول :

● الولايات المتحدة الأمريكية United States حيث تعتبر اللغة الاسبانية هى اللغة الأجنبية الأولى وهى لغة منتشرة على نطاق واسع ، بالاضافة الى تعلم لغات أجنبية مثل اللغة الفرنسية ، والألمانية ، واليابانية .

ـ ومن هنا نجد بعد عرض تعليم اللغات الأجنبية فى (٢٠) دولة من دول العالم يتبين ما يلى :

١ ـ أنها تشمل قارات العالم فمن أوربا (٩) دول هى النمسا وألمانيا والتشيك والدينمارك وفنلندا وايطاليا ولكسمبرج واسبانيا وايسلندا ، بينما من قارة أمريكا الشمالية دولتان هما : كندا ، والولايات المتحدة الأمريكية ومن أمريكا الجنوبية ثلاث دول هى : بيرو وشيلى

والبرازيل ومن قارة آسيا (٤) دول هى : تايلند ونيوزلندا واسرائيل وكازخستان ومن قارة أفريقيا دولة واحدة هى المغرب ، ثم قارة استراليا .

٢ — عدد الدول التى تعلم اللغة الأجنبية الأولى فى عمر ست سنوات (٤) بما يعادل ٢٠٪ من الدول المختارة ، وكذلك فى اثنتى عشرة سنة .

٣ — بينما عدد الدول التى تعلم اللغة الأجنبية الأولى فى عمر ثمانى وتسع سنوات (٦) تقريبا ٣٠٪ من الدول المختارة .

٤ — عدد الدول التى تعلم اللغة الأجنبية الأولى فى عمر عشر سنوات (٥) بما يعادل ٢٥٪ من الدول المختارة .

٥ — عدد الدول التى تعلم لغتين أجنبيتين الزاميا (٦) دول هى التشيك والدينمارك وفنلندا وألمانيا ولكسمبرج وأيسلندا يعادل ٣٠٪ من الدول المختارة .

٦ — كما أن (١٥) دولة تعلم اللغة الأجنبية اجباريا وتعادل ٧٥٪ من الدول عدا (استراليا ، شيلى ، نيوزلندا ، بيرو ، الولايات المتحدة وتعادل ٢٥٪ من الدول المختارة .

ولهذا نجد أن هناك اهتماما متزايدا نحو تعليم اللغات الأجنبية مبكرا فى أغلب دول العالم باعتبارها احدى علوم المستقبل فى القرن الحادى والعشرين .

من وزراء التعليم فى مصر وانجازاتهم :

الدكتور عبد الرزاق السنهورى (باشا)*

وزيــــرا للمعــــارف

من ١٥ يناير ١٩٤٥ الى ٢٤ فبراير ١٩٤٥ .

من ٢٤ فبراير ١٩٤٥ الى ١٥ فبراير ١٩٤٦ .

من ٩ ديسمبر ١٩٤٦ الى ٢٨ ديسمبر ١٩٤٨ .

من ٢٨ ديسمبر ١٩٤٨ الى ٢٧ فبراير ١٩٤٩ .

* ولد بالاسكندرية فى أغسطس سنة ١٨٩٥ وتوفى فى ٢٠ يونيه سـنة ١٩٧١ .

● تلقى علومه فى المدارس الثانوية بالاسكندرية وكان من معلميه محمود فهمى النقراشى (باشا) ثم درس بمدرسة الحقوق التى حصل على اجازتها سـنة ١٩١٧ واوفد فى بعثة الى فرنسـا حيث حصل على دكتوراه فى العلوم الاقتصادية والسياسـية ودبلوم معهد القـانون الدولى من جامعتى بون وباريس .

● اشتغل بالتدريس فى مدرسـة القضـاء الشرعى ثم فى كلية الحقوق بالجامعة المصرية وتدرج فى مناصـبها الى ان عين عميدا لهـا فى سنة ١٩٣٦ .

(*) المركز القومى للبحوث التربوية والتنميـة ، وزراء التعليم فى مصر من ١٨٣٧ حتى الآن ٢٠٠٣ .

• اشتغل فى القضاء المختلط من سنة ١٩٣٦ الى سنة ١٩٣٩ •

• عين وكيلا لوزارة المعارف سنه ١٩٣٩ ثم اختارته وزارة العدل سنة ١٩٤١ لاعداد القانون المدنى المصرى ثم عين وكيلا وزارة العدل سنة ١٩٤٤ •

• انضم الى المجمع اللغوى عضوا فيه سنة ١٩٤٦ •

• عين وزيرا للمعارف اربع مرات فى ينـاير سـنه ١٩٤٥ وفى فبراير من السنة نفسها وفى ديسمبر سنة ١٩٤٦ وفى ديسمبر ١٩٤٨ •

• عين رئيسا لمجلس الدولة من سنة ١٩٤٩ الى سنة ١٩٥٤ وكان ثانى رئيس له بعد المستشار كامل مرسى أول رئيس لمجلس الدولة بعد انشائه سنة ١٩٤٦ •

ملامح سياسته التعليمية خلال فترات توليه وزارة المعارف :

كانت ملامح سياسة الدكتور عبد الرزاق السـنهورى التعليمية خلال الفترات التى تولى فيها سيادته وزارة المعارف على :

١ — تقرير رفعته وزارة المعارف سنة ١٩٤٥ الى المجلس الأعلى للتعليم عن تنظيم التعليم العام حدد أهـداف هـذا التعليم فى تعليم الطفل وتهيئته لأن يكون مواطنا مصريا صـالحا وتنمية اسـتعداداته والكشف عن ميوله • وحدد التقرير مدة الالزام بست سـنوات وبين أهمية تنويع التعليم الثـانوى وتقسـيمه الى مرحلتين • وقد درست لجنة التعليم العام بالمجلس هـذا التقـرير وأعدت مذكرة برأيهـا فيه رفعته للمجلس •

٢ — ما تضمنه حديث لسيادته عن اصــلاح نظم التعليم العام نشرته صحيفة التربية فى عددها الأول الصادر فى يونيه سنة ١٩٤٨ ويتبين منه أن ملامح هذه السياسة قامت على ضرورة .

— توجيه الجهود نحو اصلاح التعليم الشــعبى الذى يجب أن يكون عاما واجباريا على أن يتم هذا الاصلاح من خلال ازالة الحواجز بين المدرسة الابتدائية التى تفتح وحدها الباب الى التعليم الثانوى والمدرســة الأولية كخطوة نحو التوحيد التام بين المدرســتين على أن يتحقق هذا الهدف من خلال :

● النهوض بالتعليم الأولى ونشره فى جميع أنحــاء البلاد حتى يستوعب جميع الأطفال الذين فى سن التعليم واتاحة الفرصة للممتازين اذا ما انتهــوا من التعليم الأولى أن ينتقــلوا الى التعلــيم الثــانوى ثم العــالى .

● فتح المدارس الأولية النموذجية التى تصل مدة الدراســة بها الى ست سنوات وتماثل برامج الدراسة فيها مع برامج الدراسة فى المدارس الابتدائية فيما عدا اللغة الانجليزية .

— تنويع مرحلة التعليم الثــانوى لا توحيدها حتى يجارى هذا التعليم ميول التلاميذ على أن يستمر التثقيف العام فى القسم الأول من هذه المرحلة الى نهاية السنة الرابعة عشر من سن التلميذ ثم يوجه حسب استعداداته أما الى التعليم الفنى المتوسط (تجارى ، زراعى ، وصناعى) أو الى التعليم الذى يعد التلميذ الى الجامعة أو الى نوع مرن من التعليم الثانوى يختلط فيه التعليم النظرى بالتعليم العملى .

اهم الانجازات خلال فترات توليه وزارة المعارف تشمل :

المرحلة الأولى :

— صدور قرارات اللجنة الاستشارية العليا التى عقدت جلساتها فى أيام ١٩ ، ٢٣ ، ٢٩ يونيه سنة ١٩٤٧ ، وبينة : الهدف من المدارس الأوليه النموذجية وهى تربية الاطفال بين سن السادسة والثانية عشرة تربية جسمية وعقلية وخلقية وتزويدهم بالقدر اللازم من الثقافة والقدرات العلمية لتهيئتهم لان يكونوا مواطنين صالحين ، وتهيئة ذوى المواهب لمواصلة تعليمهم فى المرحلة التالية •

ولتحقيق ما تضمنته هذه القرارات بذلت الوزارة الاهتمام لتعديل خطط ومناهج مدارس الصناعات الأولية وبحثت نظام انشاء مدارس زراعية اولية ومدارس تجارية اوليية ، وتم تعديل خطط الدراسة بالمدارس الأولية والابتدائية بموجب القرار رقم ٧٤١٤ لسنة ١٩٤٧ •

— انشاء مدرسة جديدة عرفت باسم المدرسة الأولية النموذجية كانت الدراسة فيها موحدة للبنين والبنات ومدتها ست سنوات يلتحق بها الأطفال من سن السادسة حتى الثانية عشرة • وقد سمحت الوزارة للمنتهين من الدراسة بهذه المدارس دخول امتحان اتمام الدراسة الابتدائية مع اعفائهم من امتحان اللغة الانجليزية واستبداله بامتحان خاص فى اللغة العربية •

— الغاء دراسة اللغة الانجليزية من السنة الثانية الابتدائية اعتبارا من سنة ١٩٤٥ ، وبذلك أتاحت الوزارة الفرصة أمام تلميذ المدرسة الأولية لأن يلتحق بالتعليم الابتدائى حتى سن العاشرة أو أن

يتقدم لامتحان الشهادة الابتدائية مع اعفائه من امتحان اللغة الأجنبية على ان يمتحن في مقرر اضافي للغه العربية بدلا منها ، وقد فتح هذا الاجراء الباب أمام تلميذ المدرسة الأولية لكي يلتحق بالمدرسة الثانوية.

— تنظيم التعليم الابتدائي وامتحان شهادة الدراسة الابتدائية بموجب القانون رقم ١ الصادر في ١٦ يناير سنة ١٩٤٩ الذي تم بموجبه تحديد مدة الدراسة بالمدارس الابتدائية بأربع سنوات وأن يقبل الأطفال من سن ٧ الى ٩ سنوات بالسنة الأولى وفى حالة وجود أماكن خالية يزيد سن القبول الى عشر سنوات ، ويشترط أن يكون الطفل لائقا طبيا ويكون قد أتم الدراسه بنجاح فى رياض الأطفال وهؤلاء لهم أولوية أو يكون قد أدى امتحانا للقبول وحصل فيه على ٦٠٪ من النهايات الكبرى وفي حالة وجود أماكن خالية تخفض النسبة عن ٦٠٪ ويشترط فيمن يقبل فى السنوات الأخرى أن ينجح فى مقرر السنوات السابقة للسنة التى يريد الالتحاق بها . وجعل القانون التعليم فى المدارس الابتدائية بالمجان لجميع التلاميذ وألا يكلف التلميذ بدفع نفقات اضافية ، وحدد القانون المواد التى تدرس بالمدارس الابتدائية وجعل لغة التعليم — فيما عدا اللغات الأجنبية المقررة — هى اللغة العربية ومنع العقوبات البدنية وحدد العقوبات التى يمكن توقيعها على التلاميذ ، وحدد للنهايات الكبرى والصغرى للمواد المختلفة فى امتحانات النقل وشروط النجاح وشروط التقدم لامتحان الدور الثاني.

وأوجب القانون بالنسبة لشهادة الدراسة الابتدائية أن يعقد فى نهاية الدراسة الابتدائية امتحان عام يمنح الناجحون فيه شهادة الدراسة الابتدائية وبين القانون شروط التقدم لهذا الامتحان ولجان

الاستعاضة عن امتحان اللغة الانجليزية فى هذه الشهادة بامتحان اضافى فى اللغة العربية وبين شروط النجاح وشروط دخول امتحان الدور الثانى .

— تشكيل لجنة بموجب القرار رقم ٤٥٣٥ لسنة ١٩٤٥ لبحث وسائل ترقية اللغة العربية فى المدارس الابتدائية والثانوية ، وجاء تشكيل هذه اللجنة لاهتمام الوزارة باللغة العربية .

— انشاء مدرسة ابتدائية بالقنطرة سنة ١٩٤٨ ألحق بها بعض الفصول الأولية لتعليم أبناء المهاجرين الفلسطينيين .

التعليم الثانوى :

— اعداد مذكرة بمعرفة الأستاذ اسماعيل القبانى عن السياسة العامة لنشر التعليم الثانوى رفعها الى الوزير فى ٢٨ مايو سنة ١٩٤٥ ، وأدى الاهتمام بهذا التعليم وما تضمنته هذه المذكرة الى عقد مؤتمر عن سياسة التعليم الثانوى فى شهر نوفمبر من نفس العام .

— تنظيم التعليم الثانوى بموجب القانون رقم ١٠ الصادر فى ٤ فبراير سنة ١٩٤٩ الذى نظم أيضا امتحان شهادة اتمام الدراسة المتوسطة والثانوية وبموجب هذا القانون قسمت مرحلة التعليم الثانوى الى قسمين بحيث تكون السنتان الأولى والثانية مخصصتين للدراسات العامة ، وفى الثلاث سنوات الأخيرة كان التلميذ يتدرج فى التخصص طبقا لميوله وقدراته . واشترط القانون للقبول فى القسم الأول ان يكون التلميذ حاصلا على شهادة الدراسة الابتدائية وألا تزيد سنه عن ١٥ سنة فى أول العام الدراسى على أن تكون الأولوية فى القبول

للأسبق فالأسبق بحسب مجموع الدرجات في امتحان شهادة الدراسة الابتدائية أو امتحان الفرقة التحضيرية وحدد القانون شروط القبول في السنة الثانية وجعل التعليم في القسم الأول مجانيا على أن لا يقبل بهذا القسم الا من يحصل على ٦٠٪ على الأقل من مجموع النهايات الكبرى للدرجات في امتحان شهادة الدراسة الابتدائية أو في امتحان الفرقة التحضيرية ، أو في امتحان الانتقال بالنسبة للتلاميذ المنقولين للسنة الثانية وحدد القانون المواد التي تدرس بهذا القسم ونظام امتحان الانتقال وشهادة الدراسة المتوسطة .

وحدد القانون شروط الالتحاق بالقسم الثاني وهي : أن يكون التلميذ حاصلا على شهادة الدراسة المتوسطة والا تزيد سنه عن ١٨ سنة وحدد شروط القبول في السنتين الثانية والثالثة وشروط منح المجانية بهذا القسم وشروط منح نصف مجانية وشروط الاعفاء من المصروفات كلها أو بعضها وحدد القانون المواد التي تدرس بهذا القسم وأوجب أن تتفرع الدراسة في السنتين الثانية والثالثة الى ثلاث شعب : هي الأدبية ، والعلمية والعامة وحدد شروط القبول بكل شعبة والمواد التي تدرس بكل شعبة وبين القانون شروط النجاح في امتحانات الانتقال بهذا القسم ونظام وشروط التقدم والنجاح في امتحان شهادة الدراسة الثانوية الذي يعقد في نهاية الدراسة بالقسم الثاني .

التعليم الفني والمهني :

ـ انشاء نوع جديد من المدارس الزراعية سنة ١٩٤٦ ـ ١٩٤٧ هي مدارس فلاحة البساتين التي أنشىء منها أربع مدارس في الأورمان

والقناطر الخيرية ومحرم بك بالاسكندرية وساحل سليم بأسيوط وكانت مدة الدراسة بها ثلاث سنوات والهدف منها فى الغالب تخريج البستانيين .

— إنشاء دراسات تكميلية زراعية بالمرحلة الأولى بنين وبنات بموجب القرار رقم ٧٤٢٥ لسنة ١٩٤٧ لتحل محل المكاتب الزراعية غير انها كانت مستقلة عن المدارس الزراعية المتوسطة وقد أنشىء منها سنة ٤٧/١٩٤٨ أربع مدارس فى كل من طنطا والمنصورة ومنوف التى أنشىء فيها مدرستان احدهما للبنين والأخرى لبنات اطلق عليها ورشة الصناعات الزراعية التى الغيت سنة ١٩٥٠ لأن الاقبال عليها كان ضعيفا وكان الهدف من هذه المدارس تزويد المنتهين من الدراسة الأولية بثقافة زراعية تؤهلهم للعيش من ثمرة انتاجهم ، وكانت مدة الدراسة بهذه المدارس تصل الى سنتين زيدت سنة ١٩٥٠ الى ثلاث سنوات ، وكان التعليم بها بالمجان مع تقديم وجبة غذائية للتلاميذ .

— أعيد افتتاح مدرسة الزراعة بدمنهور سنة ١٩٤٧ بعد أن نقلت كلية الزراعة التى كانت تحتلها الى الاسكندرية .

— تنظيم شئون مدارس التجارة المتوسطة بموجب القانون رقم ١٠٢ لسنة ١٩٤٥ .

المناهج وخطط الدراسة :

— توحيد المناهج فى المدرستين الابتدائية والأولية سنة ١٩٤٩ فيما عدا اللغة الأجنبية التى كانت دراستها ابتداء من سنة ١٩٤٩ تدرس بدءا من السنة الثالثة الابتدائية وكان هذا كسبا نظريا وتشريعيا فقط

لأن كل من المدرستين الأولية والابتدائية بقيت على وضعها وظلت الشقة بينهما واسعة من حيث المباني والمرافق والمعلمين .

— تشكيل لجنة برياسة الأستاذ اسماعيل القباني لبحث الخطط والمناهج التي يستلزمها التنظيم الجديد للمدارس المتوسطة والثانوية بموجب القانون رقم ١٠ لسنة ١٩٤٩ وبعد أن أتمت اللجنة عملها صدر القرار الوزاري رقم ٨٣٢٠ في ٨ فبراير ١٩٤٩ وبموجبه تحددت المواد التي تدرس بكل سنة من سنوات كل قسم من القسمين الأول والثاني وعدد الحصص الخاصة بكل مادة والمواد الاجبارية والاختيارية بكل سنة .

التعليم الخاص :

— تنظيم التعليم الحر بموجب القانون رقم ٣٨ الصادر في ٢٧ مارس سنة ١٩٤٨ الذي خضعت بموجبه المدارس الحرة لرقابة وزارة المعارف العمومية وتفتيشها في الحدود وبالقيود التي حددها القانون الذي بين المقصود بالمدارس الحرة وشروط فتح المدرسة الحرة والشروط الواجب توافرها فيمن يدير مدرسة حرة أو يستخدم فيها ، وتحدد القانون الخطوات التي يجب اتباعها لفتح مدرسة حرة والأنظمة التي يجب السير عليها لانتظام العمل بهذه المدارس ، وشروط منحها الاعانات والجزاءات التي يمكن توقيعها على موظفيها .

— انشاء صندوق ادخار لموظفي التعليم الحر بموجب القانون رقم ٤٦ الصادر في ١٩ ديسمبر سنة ١٩٤٨ الذي أوجب أن يكون الاشتراك اجباريا وقاصرا على هؤلاء الموظفين عدا من يكون منهم له

حق في المعاش أو مكافأة من الحكومة ، وحدد القانون المبالغ التي يتكون منها راس مال الصندوق والاجراءات المالية والادارية الخاصة بالصندوق وبين القانون : الحالات التي يكون فيها للعضو الحق في تصفيه حسابه في الصندوق وما يجب اتباعه في حالة وفاه العضو ، وشروط منح العضو اعانة بسبب المرض وشروط منحه قرضا من الصندوق .

— تطبيق نظام الاختبار الشخصى في اختيار مدرسي التعليم الحر وتم تنظيم طريقه الاختيار بموجب القرار الوزارى رقم ٨٠٥٥ لسنة ١٩٤٨ .

محو الأمية وتعليم الكبار والثقافة العامة :

— انشاء الجامعة الشعبية التي كان هدفها نشر الثقافة الشعبية على أساس الرغبة الحرة في التعليم بموجب القرار الوزارى رقم ٦٥٦٥ الصادر في ٠٠ إكتوبر سنة ١٩٤٥ . وقد مارست الجامعه نشاطها بمرسوم صدر في ١٧ مايو سنه ١٩٤٨ وبموجبه تحددت تبعية الجامعة لوزارة المعارف وتحددت أهدافها في : العمل على نشر الثقافة العامة بين افراد الشعب على أساس الرغبة والاستعداد الشخصى ، ايقاظ الوعي القومي ، تنظيم دراسات علمية وعملية وفنية لتكوين الشخصية وترقية الملكات ورفع المستوى الثقافي ، والعناية بنواحي النشاط الاجتماعي والرياضي للطلاب المنتسبين اليها ، وحدد المرسوم الشعب التي تتكون منها المؤسسة وهي عشر شعب تشمل : السياسه ، التاريخ ، الأدب ، الثقافة العلمية ، الدراسات المهنية ، الدراسات الاجتماعية ، الثقافة الصحية ، الثقافة النسوية ، اللغات الحية ، والفنون الجميلة ، وأجاز المرسوم انشاء شعب جديدة بقرار من وزير المعارف ، وأجاز

أيضا أن تنظم المؤسسة الى جانب الدراسية فى الشعب محاضرات عامة وأباح القانون حق الانتساب الى المؤسسة والاستماع لما يؤدى فيها من دراسات أو يلقى من محاضرات للجنسين على أن تكون لغة التعليم هى العربيـة •

— جعل محو الأمية اجباريا مع تحديد مناطق القطر التى يتم فيها الاجبـار (قـرارات ٧١٩١ ، ٧٢٠٩ ، ٧٢١١ لسـنة ١٩٤٧ ، قـرار ٧٨٧٣ لسنة ١٩٨٤) •

— تشكيل لجنة قومية مصرية للمتاحف بمرسـوم صادر فى ٢٦ يناير سنة ١٩٤٨ للاشـتراك فى مجلس المتـاحف الدولى ، هذا الى جانب تشكيل لجنة لانشـاء متاحف للفنون الجميلة واعانة الجمعيـات الفنية ومنح جوائز ومكافآت تشـجيعا لرجال الفن ، وحمـاية المواقع التاريخية والمناظر الطبيعية والميادين العامة وما يقام فيهـا من نصب وتمـاثيل •

— توقيع اتفاقيتين فى سنة ١٩٤٥ الأولى خاصـة بالانضـمام لمنظمة اليونسكو وذلك لتدعيم أواصر التفاهم الدولى وتيسـير تبادل الأفكار ، والثانية كانت المعاهدة الثقـافية لجامعة الدول العربية التى أكدت المصلحة المشـتركة بين الدول العربيـة ، هـذا وتعتبر هاتان الاتفاقيتان دعامة السياسـة الثقـافية للبـلاد ودليلا على اتجاهاتها فى المسـتقبل •

— تشكيل لجنة الكتب التى تترجم للثقافة العامة بموجب القرار ٦٤٢٦ لسنة ١٩٤٥ وتأليف ثلاث سـلاسل من الكتب للأطفال ، وللأمهات ، وللثقافة الشعبية بموجب القرار ٦٤٥٩ لسنة ١٩٤٥ •

— تشكيل لجنة لاختيار الكتب والمجلات لمكتبات الوزارة بموجب القرار رقم ٩٤٣٦ لسنة ١٩٤٥ ولجنة أخرى بموجب القرار رقم ٧٩٩٥ لسنة ١٩٤٨ لاختيار المجلات لمكتبات المدارس والوزارة •

— الاهتمام بترجمة أمهات الكتب فى التاريخ والجغرافيا والفلسفة والعلوم والآداب والتربية وخاصة بعد انشـاء ادارة للتراث العربى بموجب القرار ٨٢٨٦ لسنة ١٩٤٩ •

الأنشـطة التربوية

— الاشراف على النشـاط الموسـيقى بالمدارس من خلال لجنة متخصصة بمعهد فؤاد الأول للموسيقى العربية •

— تشـكيل لجنة عليا للتربية البدنية بالقرار رقم ٦٤٥٦ لسـنة ١٩٤٥ ورسم سياسة ثابتة لانشاء المعسـكرات وصـالات التدريب الرياضـية ، الى جانب تخصيص جوائز لتنشيط التربيـة الرياضـية بالمدارس والمعاهد التابعة للوزارة بموجب القرار رقم ٨١٣٧ لسنة ١٩٤٨

— اعادة تشـكيل لجنة الاذاعة المدرسـية بموجب القـرار رقم ٨٢٩٥ لسـنة ١٩٤٩ •

التغـذية :

— انشاء ادارة جديدة تسمى « ادارة التغـذية » بموجب القرار رقم ٦٤٨٣ لسنة ١٩٤٥ ووضع تنظيم لمقررات الأغذية بالمدارس بموجب القرار رقم [illegible] لسنة ١٩٤٧ • هذا وقد وصلت ميزانية تغذية تلاميذ المدارس الأولية فى ميزانية سنة ٤٥ – ١٩٤٦ الى [illegible] جنيه •

الدروس الخصوصية :

— تنظيم الدروس الخصوصية للتلاميذ تنظيماً يحول دون المساوىء التي ترتبت على انتشار تلك الدروس انتشاراً لا ضابط له لذلك صدر القرار الوزارى رقم ٧٥٣٠ فى ٢٩ أكتوبر سنة ١٩٤٧ الذى أوجب فى مادته الأولى ضرورة حصول المدارس مقدما على ترخيص من منطقة التعليم التى يتبعها المدرس قبل اعطاء دروس خاصة ومنع فى مادته الثالثة نظار المدارس ووكلاءها ، والموظفين الكتابيين من اعطاء دروس خاصة وأجاز فى مادته الثامنة لناظر المدرسة أن ينظم دروسا خاصة مشتركة لمجموعات محدودة العدد من التلاميذ بنــاء على طلبهم على أن لا تبدأ هذه الدروس قبل أول مارس ويشترط موافقــة المنطقة التعليمية عليها ، ويعتبر هذا التصريح بداية تنظيم مجموعات التقوية .

— تحديد الدروس الخصوصية التى يصرح بها لكل مدرس خلال السنة الدراسية وتلك التى يصرح بها للمدرسين الأوائل بموجب القرار الوزارى رقم ٧٨٠٠ فى ١٩٤٨/٣/٢٠ وتعـديله بالقـرار ٨٢٨٧ فى ١٩٤٩/١/٢٧ .

الادارة والتنظيم المدرسى :

— تعديل المــادة الأولى من مرســوم انشــاء المجلس الأعلى للتعليم بموجب مرسوم صادر فى ٢٣ أكتوبر سنــة ١٩٤٥ تم بموجبه زيادة أعضاء المجلس بحيث ضم وزراء المعارف السابقين دون استثناء ووكلاء وزارات : المعارف ، التجارة والصنــاعة ، الصحـة ، الشئون الاجتمــاعية ، المستشــار الفنى للوزارة ، مديرى جامعة فؤاد الأول

وفاروق الأول ، الوكيلان المساعدان بوزارة المعارف ، المستشار الفني المساعد بوزارة المعارف ، رؤساء لجان المعارف والمالية بمجلسي الشيوخ والنواب ، وأربعة أعضاء من المهتمين بشئون التعليم على أن يضم الى أعضاء المجلس مديرو الادارات العامة للتعليم ورؤساء المعاهد التابعة للوزارة عند النظر في أمور تخص ادارتهم أو معاهدهم .

وتم تعديل المرسوم السابق في ١٨ ديسمبر سنة ١٩٤٥ بزيادة الأعضاء المهتمين بشئون التعليم الى خمسة أعضاء وتم تعديل اخر في ٢٨ مارس سنة ١٩٤٦ بجعل وكلاء وزارة المعارف أعضاء المجلس وكيلين دائمين بدلا من وكيل واحد ويرجع ذلك الى زيادة عدد الوكلاء الدائمين الى وكيلين وصدر مرسوم آخر في ٣١ مارس سنة ١٩٤٧ بتعديل آخر تم بموجبه زيادة عدد اعضاء المجلس المهتمين بشئون التعليم الى سبعة أعضاء مع اضافة وكيلي وزارة الاشغال والزراعة للمجلس .

— اعفاء الآباء وأولياء الأمور بموجب قانون تنظيم التعليم الابتدائي رقم ١ لسنة ١٩٤٩ من نفقات الكتب المدرسيه والتغذية وبذلك أصبح أمام الأطفال فرصة متكافئة — ولو من الوجهة النظرية — لكي يتابعوا التعليم الذي يروق لهم بغض النظر عن فقرهم وغناهم .

— وضع قواعد لتنظيم وسائل معيشة الطلبة الغرباء والاشراف على تنفيذ هذه القواعد بموجب القرار رقم ٦٤٦١ لسنة ١٩٤٥ ، وتشكيل لجنة للتأمين الاجتماعي على الطلبة بموجب القرار رقم ٦٧٤٥ لسنة ١٩٤٧ .

ــ تشكيل لجنة للعلاقات الثقافية بين مصر والسودان بموجب القرار الوزارى رقم ٦٦٦٦ لسنة ١٩٤٦ ثم الأخذ بتوصياتها ولذلك أنشىء بموجب القرار ٦٦٧٣ لسنة ١٩٤٦ مكتب دائم للعلاقات الثقافية بين البلدين مع تخصيص جوائز للطلبة المتفوقين فى مدارس السودان بموجب القرار رقم ٦٦٧١ لسنة ١٩٤٦ .

ــ تنظيم المراقبة العامة للبحوث الفنية والمشروعات بموجب القرار رقم ٧٢٣٧ لسنة ١٩٤٧ وذلك بتقسيمها الى عدة ادارات واقسام تختص كل منها بدراسة موضوع معين مثل : المناهج والكتب والأساليب والتنظيم المدرسى والامتحانات والاحصاء ، هذا وتعتبر هذه المراقبة امتدادا لهيئة البحوث الفنية التى أنشئت سنة ١٩٤٦ .

ــ تخويل الوزير سلطة الاستيلاء على العقارات اللازمة للوزارة أو لمعاهد التعليم بموجب القانون رقم ١١٢ لسنة ١٩٤٥ والقانون رقم ٧٦ لسنة ١٩٤٧ وكان ذلك لمواجهة التوسع فى التعليم وقد مارس الوزير هذا الحق بالاستيلاء على شقق ومنازل وقطع أراضى لأغراض التعليم .

ــ اعادة تنظيم المناطق التعليمية وتعديل نطاق كل منها وزيادة عددها الى عشر مناطق بموجب القرار رقم ٦٢٧٢ الصادر فى ١٩ مارس سنة ١٩٤٥ وأعيد تنظيم هذه المناطق فى ٧ مارس سنة ١٩٤٦ وأيضا بعد ذلك بثلاثة شهور فى ١٥ يونيه سنة ١٩٤٦ وأعيد تنظيمها مرة أخرى بموجب القرار رقم ٨٣٦٥ فى ٢٤ فبراير سنة ١٩٤٩ .

ــ تكوين الشعبة القومية المصرية لهيئة الأمم المتحدة للتربية

والعلوم والثقافة بموجب القرار ٧١٧٧ لسـنة ١٩٤٧ وكان قد صـدر مرسوم انشـائها فى ٢١ نوفمبر سـنة ١٩٤٩ (عندما كان أحمـد مرسى بدر وزيرا) •

— انشاء أول مدرسة للمعلمين الريفية فى منشأة القناطر سنة ١٩٤٧ وانشـاء مدرسـة أخرى فى برج العرب وتوسعت الوزارة بعد ذلك فى انشـاء هذه النوعية من المدارس التى كان الهدف منها اعداد مدرسين للمناطق الريفية يعدون تلاميذهم لأن يكونوا مواطنين صالحين قادرين على تفهم مشـاكل الريف راغبين فى خدمة البيئـة الريفيـة والاندماج فى المجتمع الريفى بحيث يستمر التقدم فى البيئات القروية وكانت هذه المدارس تقبل طلبتهـا ممن أتموا الدراسـة فى المدارس الابتدائية ، وكانت مدة الدراسة بها ثلاث سنوت •

— تشكيل مجلس أعلى لمعـاهد اعداد المعلمين والمعلمات بموجب القرار رقم ٦٤٢١ لسنة ١٩٤٥ •

— موافقة المجلس الأعلى لمعـاهد اعداد المعلمين المعلمـات فى اجتماع يوم ١٦ يولية سنة ١٩٤٧ على فصـل قسم التربية البدنية عن معهد التربية للمعلمين وضمه مؤقتا الى المعهد العالى للمعلمين •

— اصدار لائحة معـاهد المعلمين والمعلمات الابتـدائية وما فى مستواها سنة ١٩٤٧ وبموجب هذه اللائحة اشترط للقبول بهذه المعاهد الحصول على شهادة الدراسة الثانوية القسم العام •

— وضع الشروط الخاصة باختيار المعاونين والضباط بالمدارس الثانوية بموجب القرار ٨٢١٩ لسـنة ١٩٤٦ وتشـكيل لجنة لمراجعـة التشريع المقترح لنقابة المعلمين بموجب القرار ٧١٤٣ لسنة ١٩٤٧ •

التعليم العالي والجامعات :

— سد العجز في هيئات التدريس بالكليات الجامعية واستحداث كراسي جديدة لأساتذة غير متفرغين للتدريس بكليات الجامعة يشترط فيمن يرشح لشغلها أن يكون من العلماء الممتازين في بحوثهم وأن يكون لديهم خبرة في المواد التي يعهد اليهم بتدريسها ، وأن يكون قد سبق له أن شغل منصبا من مناصب التدريس باحدى كليات الجامعة أو في كلية أو معهد عال يعتبره مجلس الجامعة معادلا لاحدى كليات الجامعة، ولهؤلاء الأساتذة الحق في الجمع بين وظيفة حكومية أو أي عمل آخر وبين الأستاذية كما جاء في القانون رقم ٧٥ لسنة ١٩٤٧ .

— انشاء عدد من المعاهد الجديدة بجامعة فؤاد الأول هي : معهد الدراسات الاحصائية بكلية التجارة (مرسوم صادر في ١٠ سبتمبر سنة ١٩٤٧) ، معهد الدراسات السودانية بكلية الآداب (مرسوم صادر في ٢٣ ديسمبر سنة ١٩٤٧) هذا الى جانب تعديل نظم معهد التحرير والترجمة والصحافة بكلية الآداب بموجب مرسوم صادر في ١٩ ابريل سنة ١٩٤٨ .

— تعديل نظام جامعة فؤاد الأول بموجب القانون رقم ٨٨ لسنة ١٩٤٨ وتحديد اختصاصات الهيئات الجامعية في جامعة فاروق الأول بموجب مرسوم صادر في ٤ يولية سنة ١٩٤٧ .

— قبول خمسة طلاب من أبناء أعضاء هيئة التدريس الحاليين والسابقين بجامعتي فؤاد الأول وفاروق الأول في أي كلية دون التقيد بترتيب درجات النجاح على أن تكون الأفضلية للدرجات الأكبر اذا

تقدم أكثر من العدد المطلوب كما جاء بالمرسوم الصادر فى ٢٦ يناير سنة ١٩٤٨ .

— استثناء طلبة البلاد العربية والشرقية من قواعد النجاح بحيث لا يمنعهم رسوبهم فى احدى اللغتين الفرنسية أو الانجليزية من النقل للفرقة الثالثة بشرط ألا يمنحوا درجة البكالوريوس الا بعد نجاحهم فى اللغة التى رسبوا فيها على أن يسرى هذا الشرط على الطلبة السودانيين فيما يختص باللغة الفرنسية كما جاء فى القانون رقم ٦٣ لسنة ١٩٤٨ .

— تعديل شروط منح جوائز فؤاد الأول وفاروق الأول بموجب مرسوم صادر فى ٣ سبتمبر سنة ١٩٤٧ وتوسيع اختصاصات مجلس فؤاد الأول للبحوث بموجب مرسوم صادر فى ٢٢ نوفمبر سنة ١٩٤٨ لتشمل تقدير المكافآت والمرتبات الخاصة بالباحثين .

— تشكيل لجنة بموجب القرار رقم ٨٣٢٣ لسنة ١٩٤٩ لوضع مشروع قانون لانشاء جامعة محمد على .

— زيادة ميزانية جامعة فؤاد الأول سنة ١٩٤٦ الى ٩٤٩ر٦٠٠جنيه والى ٠٧٧ر١٠٠٠ر١ جنيه سنة ١٩٤٨ بينما وصلت ميزانية جامعة فاروق الأول سنة ١٩٤٦ الى ٥٠٦ر١٠٠ جنيه والى ٥٩٣ر٧٠٠ جنيه فى سنة ١٩٤٧ .

— تخفيض رسوم القيد فى كليات جامعة فؤاد الأول بموجب مرسوم صادر فى ١٤ يولية سنة ١٩٤٧ وكذا تخفيض الرسوم الجامعية بأقسام الدراسات العليا بموجب مرسوم صادر فى ٩ نوفمبر سنة ١٩٤٧ . وصدور لائحة اعفاء الطلاب من الرسوم بموجب مرسوم

صادر في ١٥ ديسمبر سنة ١٩٤٧ بحيث لا تزيد نسبتهم عن ٢٠٪ في كل كلية دون حساب حالة الكوارث .

— وضع نظام لمعهد الفقه الاسلامي الذي أوصى بانشائه مجلس الجامعة العربية بموجب القرار رقم ٧١٤٣ لسنة ١٩٤٧ .

— تشكيل مجلس أعلى للمعهد العالي للأمومة بالزمالك واعتماد مناهج الدراسة به بموجب القرارين رقم ٧٣٧٤ ، ٧٥٣٦ لسنة ١٩٤٧ .

— صدور اللائحة الأساسية لتنظيم المعاهد العليا الفنية بموجب القرار رقم ٨٣٣٠ لسنة ١٩٤٧ وانشاء دراسات تكميلية مسائية لخريجي مدارس الزراعة المتوسطة ودراسات تكميلية مسائية لامتحان معادلة التوجيهية لخريجي المدارس الصناعية مع الحاق الممتازين منهم بالمعهد العالي للهندسة (كلية الهندسة جامعة عين شمس حاليا) .

— انشاء المعهد العالي للموسيقى تابعا لوزارة الشئون الاجتماعية ثم نقل تبعيته لوزارة المعارف سنة ١٩٤٧ .

— صدور لائحة المعهد العالي للموسيقى المسرحية وزيادة مدة الدراسة بقسمي المعهد العالي لفن التمثيل العربي الى أربع سنوات بدلا من ثلاث سنوات ، وانشاء دراسات عليا بمدرسة الفنون الجميلة العليا (قرارات ٧٥٧١ ، ٧٨٤٦ ، ٧٦٨٤ لسنة ١٩٤٧) .

التنويه

صدر كشاف صحيفة التربية شاملا لجميع الكتاب الذين اشتركوا في اعداد المقالات والدراسات على مدى عشرة أعوام في الفترة من السنة الواحدة والأربعين حتى نهاية السنة الخمسين وذلك في العدد الثالث من السنة الخامسة والخمسين (مارس ٢٠٠٤) وذلك تحت عنوان اهداء وصحته « كشاف صحيفة التربية » .

وذلك تحت عنوان اهداء وصحته « كشاف صحيفة التربية » .

اهـــداء

الأستاذة سامية محمد حسن

مدير عام المعلومات

بالمركز القومي للبحوث التربوية والتنمية

وبهذه المناسبة تتقدم أسرة تحرير الصحيفة لسيادتها بخالص الشكر على جهودها المتميزة في انجاز هذا الكشاف ليكون خير عون للمتخصصين والباحثين في التربية وعلم النفس وقضايا التعليم .

جزاها الله خير الجزاء ،،،

المحرر

رقم الايداع بدار الكتب ٢٠٠٤/١١٠

مطبعة الأمانة ٣ جزيرة بدران ـــ القاهرة

فى هذا العدد

الصفحة

يسعد صحيفة التربية أن تتلقى مقترحات وآراء السادة القراء فى المجالات التربوية